T.C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANA BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ TÜRK İŞARET DİLİ'NE VE DERSİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Hülya AYKUTLU

DANIŞMAN
Doç. Dr. İbrahim COŞKUN

EDİRNE, 2019

T.C.

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İNTERDİSİPLİNER ENGELLİ ÇALIŞMALARI ANABİLİM DALI

ENGELLİ ÇALIŞMALARI PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hülya AYKUTLU tarafından hazırlanan **"Öğretmen Adaylarının Türk İşaret Dili'ne ve Dersine Yönelik Görüşleri"** konulu **Yüksek Lisans** tezinin sınavı, Trakya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 19-6 maddeleri uyarınca **05.07.2019** günü saat **13.30**'da yapılmış olup, yüksek lisans tezinin *Kabul edilmesine ..... **OYBİRLİĞİ/~~OYÇOKLUĞU~~** ile karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ	**KANAAT**	**İMZA**
Doç. Dr. İbrahim COŞKUN (Danışman)	Kabul edilmesine	
Dr. Öğr. Üyesi Menekşe ESKİCİ (Üye)	Kabul Edilmesine	
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ILGAZ (Üye)	Kabul Edilmesine	

* Jüri üyelerinin, tezle ilgili kanaat açıklaması kısmında "Kabul Edilmesine/Reddine" seçeneklerinden birini tercih etmeleri gerekir.

Tezin Adı: Öğretmen Adaylarının Türk İşaret Dili'ne ve Dersine Yönelik Görüşleri

Hazırlayan: Hülya AYKUTLU

ÖZET

Türk İşaret Dili Dersi, tüm yükseköğretim programlarında 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren, seçmeli ders; İşitme Engelliler Öğretmenliği lisans programlarında ise 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren zorunlu ders kapsamına alınmıştır. 2016 yılında gerçekleştirilen düzenleme ile işitme, görme ve zihinsel engelliler öğretmenlikleri bölümleri 2016-2017 öğretim yılından itibaren tek bir lisans programı olarak "Özel Eğitim Öğretmenliği" adı altında yürütülmeye başlamıştır. Daha sonrasında, Özel eğitim öğretmenliği bölümünün eğitim programına, Türk İşaret Dili zorunlu ders olarak konulmuştur. Bu araştırmanın amacı, yükseköğretim programına zorunlu veya seçmeli olarak eklenmiş olan Türk İşaret Dili dersine ve Türk İşaret Dili'ne yönelik olarak, dersi alan öğretmen adaylarının görüşlerini incelemektir.

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tekniğine göre desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 Öğretim yılında, Trakya Üniversitesi'nde öğrenim gören Özel Eğitim Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Her bölümden 30 öğrenci olmak üzere, 90 öğretmen adayı araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak katılımcıların kişisel bilgilerine ve araştırma konusu hakkındaki görüşlerine yönelik araştırmacı tarafından uzmanlardan görüş alınarak hazırlanan "Öğretmen adayının demografik bilgileri, Öğretmen Adayının Türk İşaret Dili ve dersi hakkındaki görüşleri" yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılarak, betimsel yolla analiz edilmiştir. Sonuçlar araştırmanın amaçları doğrultusunda tablolaştırılmış, açıklanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda, derse yönelik olumlu görüşlerin olduğu, dersi gerekli gördükleri ve hayatlarına çeşitli açılardan katkılarının olduğunu belirttikleri; dersi seçecek ve uygulayacak ilgili kişilere farklı önerilerin olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ilgili literatür doğrultusunda yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türk İşaret Dili (TİD), işaret dili, işaret dili öğretimi, Türk İşaret Dili dersi, işitme engelli/sağır, öğretmen adayı, iletişim.

Name of Dissertation: The Opinions of Teacher Candidates about Turkish Sign Language and Turkish Sign Language Course

Prepared By: Hülya AYKUTLU

ABSTRACT

Since the year of 2016-2017 the Turkish Sign Language was added in Special Education Teacher Training Programs as a compulsory course. The purpose of the present study was to investigate the attitudes of pre-service teachers towards the Turkish Sign Language course, which was included in the higher education program either as an elective or as a compulsory course, and towards Turkish Sign Language in general.

The research was designed as a qualitative case study. The study group consisted of pre-service teachers who were studying in the departments of Special Education, Primary School Education and Psychological Counseling and Guidance at Trakya University in the academic year of 2017-2018. There were 30 pre-service teachers from each department making up a total number of 90 participants. A semi-structured interview form titled as "Demographic information of pre-service teachers and their attitudes towards Turkish Sign Language Course" was prepared by the researcher depending on expert views and was utilized to gather participants' personal information and to explore their opinions on the topic.

As a qualitative research technique interviews were used to collect data, and the data were analyzed descriptively. Results were tabulated, explained and discussed in line with the aims of the study.

Results indicated that the course was approached positively, deemed necessary, and it contributed to the participants' lives in various aspects. It was also seen that there were different suggestions for the people who would select and apply the course. Findings were discussed in accordance with the related literature, and implications were presented.

Key words: Turkish Sign Language, sign language, sign language teaching, Turkish Sign Language course, hearing-impaired, pre-service teacher, communication.

ÖNSÖZ

Bu araştırmanın amacı, Türk İşaret Dili'ne ve dersine yönelik olarak, yükseköğretimde Türk İşaret Dili dersi alan öğretmen adaylarının görüşlerini incelemektir.

Türk İşaret Dili, Türkiye'de ders olarak son yıllarda yükseköğretime alınmış olup, bu dersin öğretiminde görev alırken bu konuya yönelik görüşlerin incelendiği bir araştırmayı tamamlamanın mutluluğu içerisindeyim. Umarım bu araştırma, Türkiye'de ve dünyada Türk İşaret Dili öğretimine, dilin aktarımına yönelik problemlerin aydınlatılmasına, öğretmen adaylarının derse yönelik motivasyonunun artmasına, dersin öğretiminin, verimliliğinin ve niteliğinin artmasına ve özel gereksinimli bireylerle veya Türk İşaret Dili öğretimi için çalışan eğitmenler, tercümanlar ve uzmanlar ile engelli bireylere sunulacak hizmetlerin geliştirilmesine katkı sağlar. Bu araştırmanın gerçekleşmesinde başından sonuna kadar beni bilgi ve tecrübeleriyle yönlendiren ve bana son derece fazla destek olan değerli danışman hocam Doç. Dr. İbrahim COŞKUN'a, bana büyük katkılar sunan ve desteklerini esirgemeyen kıymetli hocalarım Prof. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU, Prof. Dr. Emine AHMETOĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Selmin ÇUHADAR, Dr. Öğr. Üyesi Dilber TEZEL, Dr. Öğr. Üyesi Mehmet YAVUZ, Öğr. Gör. Levent GÖLLER, Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ILGAZ ve Dr. Öğr. Üyesi Menekşe ESKİCİ hocalarıma teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Türk İşaret Dili Öğreticisi olmam konusunda desteklerini esirgemeyen, bana çok emek veren Neşe Efe ARSLAN'a, Türk İşaret Dili ile ilgili yoluma devam ederken destek olan değerli arkadaşlarım Yelda TAŞ ve Yasemin ÇAKIR'a, kıymetli Türk İşaret Dili hocam Denizhan KURT'a, değerli arkadaşlarım Ece TEKÜN'e, Elif BARUT'a ve Gül TATLIGİL'e çok teşekkür ederim. Hayatım boyunca yanımda olan, bana emek veren, hep destek olan annem, babam ve kardeşlerime çok teşekkür ederim. Bu araştırmanın tamamlanmasında, beni yüreklendiren ve heyecanımı paylaşan Eray ADALI'ya, ayrıca bu süreçte bana destek olan tüm yakınlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hülya AYKUTLU

İÇİNDEKİLER

Özet i
Abstract iii
Önsöz v
İçindekiler vi
Tablolar ix

BÖLÜM I

1. GİRİŞ 1
1.1.Problem Durumu 1
1.2.Amaç 3
1.3.Önem 4
1.4.Sayıltılar 6
1.5.Sınırlılıklar 7
1.6.Kısaltmalar 8

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE 9
2.1. İşitme ve İşitme Kayıpları 9
2.1.1.İşitme ve işitme engeli 9
2.1.2.İşitme Kayıpları 10
2.1.2.1.İşitme Cihazları 13
2.1.3.İşitme Yetersizliği, Engelinin Nedenleri 16
2.2. İşitme Engelli Birey ve Gelişimi 17
2.2.1. İşitme Engellilerin Dil, Sosyal ve Duygusal Gelişimine Yönelik Özellikleri 19
2.2.2. İşitme Engelli Bireylerin Eğitimi ve İletişimde Kullanılan Yöntemler 28
2.3. İşaret Dili Tarihi ve Türk İşaret Dili 42
2.4. Dünyada İşaret Dili 65

BÖLÜM III

3. YÖNTEM 68

3.1. Araştırmanın Modeli 68
3.1.Araştırmanın Modeli 68
3.2. Çalışma Grubu 68
3.3.Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması 69
3.3.1. Demografik Bilgi Formu 69
3.3.2. Görüşme Formu 70
3.3.3. Öğretmen Adaylarının Video Kamera Kayıtları 70
3.4. Verilerin Analizi 70
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik 71

BÖLÜM IV

4.BULGULAR ve YORUM 73
4.1. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi ve ders öğrenimi sonunda deneyimleri, görüşleri nelerdir?" 1. Alt Amacına İlişkin Bulgular 73
4.2. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersini seçme nedenleri nelerdir?" 2. Alt Amacına İlişkin Bulgular 92
4.3. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi derse ve dile yönelik hazırbulunuşlukları, önceki öğrenme deneyimleri nasıldır? Ders sonrasında nasıldır?" 3. Alt Amacına İlişkin Bulgular 101
4.4. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersine yönelik, ders öğrenimi öncesi beklentileri nelerdir? Beklentilerine yönelik ders sonrası görüşleri nasıldır?" 4. Alt Amacına İlişkin Bulgular 105
4.5. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersi öğrenimi öncesi kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri nelerdir? Ders sonrası kaynaştırma eğitimin yönelik görüşleri nelerdir?" 5. Alt Amacına İlişkin Bulgular 107
4.6. "Öğretmen adaylarının dersin öğrenimi öncesi, Türk İşaret Dili ve dersinin gerekliliğine yönelik olarak; günlük yaşamda, aile ve yakın çevre ile toplumsal yaşamda, akademik ortamlarda ve mesleki kariyerlerinde iletişim konusunda görüşleri nelerdir? Ders öğrenimi sonrasında Türk İşaret Dili ve dersinin gerekliliğine yönelik olarak; günlük yaşamda, aile ve yakın çevre ile toplumsal

yaşamda, akademik ortamlarda ve mesleki kariyerlerinde iletişim konusunda görüşleri nelerdir?" 6. Alt Amacına İlişkin Bulgular 114
4.7. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini kullanabilme yeterliliklerine yönelik görüşleri nasıldır?" 7. Alt Amacına İlişkin Bulgular 115
4.8. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilinin dersine yönelik önerileri nelerdir?" 8. Alt Amacına İlişkin Bulgular 117
4.9. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi ve sonrası deneyimleri ve görüşleri; cinsiyet özelliklerine göre nasıldır?" 9. Alt Amacına İlişkin Bulgular 120

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5. 1. Sonuç ve Tartışma 122
5. 2. Öneriler 134
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Olarak Öneriler 134
5.2.2. Kurumlara Yönelik Olarak Öneriler 135
5.2.3. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler 136
KAYNAKÇA 137
EKLER
EK-1. Demografik Bilgi Formu ve Öğretmen Adaylarının Türk İşaret Diline ve Dersine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Öncesi) 146
EK-2. Öğretmen Adaylarının Türk İşaret Diline ve Dersine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu (Uygulama Sonrası) 152
EK-3. Özgeçmiş 158

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri..... 68
Tablo 2: İşime Engelli/Sağır Birey İle Karşılaşma Durumu ve Yakınlığı (Uygulama Öncesi) 73
Tablo 3: İşime Engelli/Sağır Birey İle Karşılaşma Durumu ve Yakınlığı (Uygulama Sonrası) 74
Tablo 4: Bireyin İşitme Engelini Fark Etme ve Birey İle İletişim Kurabilme Durumu (Uygulama Öncesi)..... 75
Tablo 5: Bireyin İşitme Engelini Fark Etme ve Birey İle İletişim Kurabilme Durumu (Uygulama Sonrası)..... 77
Tablo 6: İletişim Süreci Deneyimleri ve Düşünceleri (Uygulama Öncesi) 79
Tablo 7: İletişim Süreci Deneyimleri ve Düşünceleri, (Uygulama Sonrası)..... 79
Tablo 8: İşitme Engelli Bireyin İletişimime Yönelik Gözlemler (Uygulama Öncesi) 80
Tablo 9: İşitme Engelli Bireyin İletişimime Yönelik Gözlemler (Uygulama Sonrası). 81
Tablo 10: İşitme Engelli Birey İle İletişim Kurma İsteğine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 83
Tablo 11: İşitme Engelli Birey İle İletişim Kurma İsteklerinin Sebebine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi)..... 83
Tablo 12: İşitme Engelli Birey İle İletişim Kurma İsteğine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 84
Tablo 13: İşitme Engelli Birey İle İletişim Kurma İsteklerinin Sebebine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 85
Tablo 14: İşaret Dili Kullanımın Fark Edilişine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 86
Tablo 15: İşaret Dili Kullanmaya Başladıktan Sonra Katılımcıların Hayatındaki Değişikliklere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası)..... 87
Tablo 16: İşaret Dili Kullanmaya Başladıktan Sonra Katılımcıların İşaret Dili Kullanımı İçin Karşılaştıkları Ortamlara Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 88
Tablo 17: İşaret Dili Kullanan Kişilere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi)..... 90
Tablo 18: İşaret Dili Kullanan Kişilere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası)..... 90

Tablo 19: İşaret Diline İhtiyaç Duyulan Nedenlere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 92
Tablo 20: İşaret Diline İhtiyaç Duyulan Nedenlere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 93
Tablo 21: Türk İşaret Dili Öğrenme Gerekliliğine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 94
Tablo 22: Türk İşaret Dili Öğrenme Gerekliliğine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 96
Tablo 23: Türk İşaret Dilini Öğrenmesi Gerekenlere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 98
Tablo 24: Türk İşaret Dilini Öğrenmesi Gerekenlere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 99
Tablo 25: Türk İşaret Dili Dersini Seçme Sebeplerine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 100
Tablo 26: Önceki Öğrenme Deneyimlerine ve Sürelerine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 101
Tablo 27: Türk İşaret Dili Bilmeyen Normal Gelişim Gösteren Birey İle, Türk İşaret Dili İle İletişim Kurabilen İşitme Engelli/Sağır Bireyin İletişim Sürecine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 102
Tablo 28: "Türk İşaret Dili Bilmeyen Normal Gelişim Gösteren Birey İle, Türk İşaret Dili İle İletişim Kurabilen İşitme Engelli/Sağır Bireyin İletişim Sürecine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 103
Tablo 29: İşitme Engelli/Sağır Bir Birey Türk İşaret Dili Bilmiyorsa, Konuşma Eğitimi Almadıysa ve Konuşamıyorsa; Toplumdaki Diğer İşitebilen/Konuşabilen Bireylerle ve İşitme Engelli/Sağır Bireyler İle İletişimine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 103
Tablo 30: İşitme Engelli/Sağır Bir Birey Türk İşaret Dili Bilmiyorsa, Konuşma Eğitimi Almadıysa ve Konuşamıyorsa; Toplumdaki Diğer İşitebilen/Konuşabilen Bireylerle ve İşitme Engelli/Sağır Bireyler İle İletişimine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 104
Tablo 31: Türk İşaret Dili Dersinden Beklentilere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 105

Tablo 32: Türk İşaret Dili Dersinden Beklentilere Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 105
Tablo 33: Eğitim Ortamında Türk İşaret Dili Kullanımına Yönelik Yanıtlar (Uygulama Öncesi) 107
Tablo 34: Eğitim Ortamında Türk İşaret Dili Kullanımına Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 109
Tablo 35: İşitme Engelli/ Sağır Öğretim Ortamına Dahil Olduğu Sürece Yönelik Yanıtlar (Duyabilen/İşitebilen Arkadaşları Açısından) 110
Tablo 36: İşitme Engelli/ Sağır Öğretim Ortamına Dahil Olduğu Sürece Yönelik Yanıtlar (Duyabilen/İşitebilen Bireylerin Aileleri Açısından)..... 111
Tablo 37: İşitme Engelli/ Sağır Öğretim Ortamına Dahil Olduğu Sürece Yönelik Yanıtlar (İşitme Engelli/Sağır Bireylerin Aileleri Açısından) 112
Tablo 38: İşitme Engelli/ Sağır Öğretim Ortamına Dahil Olduğu Sürece Yönelik Yanıtlar (İşitme Engelli/Sağır Öğrenci Açısından)..... 113
Tablo 39: İşitme Engelli/ Sağır Öğretim Ortamına Dahil Olduğu Sürece Yönelik Yanıtlar (Öğetmen, Personel ve Diğer Açıdan) 113
Tablo 40: Öğretmen Adaylarının Türk İşaret Dilini Öğrenmesinin Yaşama Etkilerine Yönelik Yanıtlar 115
Tablo 41: İleride Türk İşaret Dili Eğitimine Devam Etme İstekleri ve Sebeplerine Yönelik Yanıtlar (Uygulama Sonrası) 116
Tablo 42: Türk İşaret Dili Dersinin Dönemdeki Ders Süresine Yönelik Yanıtlar.. 117
Tablo 43: Türk İşaret Dili Dersi Alan Öğretmen Adaylarına Önerilere Yönelik Yanıtlar..... 118
Tablo 44: Türk İşaret Dili Dersi Alan Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi..... 120

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın; problemi, amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlılıkları ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Atay'a göre (2007) işitme kaybı, değişik farklı şekillerde tanımlanmakla birlikte; çok hafif dereceden çok ileri dereceye varan farklılıklarda işitme yetersizliği durumu olarak tanımlanabilir. Bireyin işitme duyarlılığının onun gelişim, uyum ve iletişimdeki görevlerini yeterince yerine getirememe halidir. İşitme engelli birey ise, en iyi teknik cihazı ve eğitim olanağı sağlansa bile, konuşmayı işitmeye dayalı olarak anlaması ve geliştirmesi tam olarak mümkün olmayan belirli bir derecede işitsel yetersizliği olan bireydir.

İşitme engelli bireyler, yaşamları boyunca farklı düzeylerde gerçekleşebilen işitme kayıpları sebebiyle günlük yaşamda, eğitim ortamında ve özel hayatında iletişim kurmada güçlükler yaşarlar. Bir toplumdaki bireylerin birbiriyle iletişim kurabilmesi için; toplum tarafından kabul edilmiş bir dil, o dili kullanarak iletişim kuran bir toplum ve iletişim süreci gerekir. Gürboğa ve Kargın (2003) araştırmalarında, işitme engellilerin farklı ortamlarda farklı iletişim yöntemlerini kullandıklarına vurgu yapmıştır.

Bunun temel nedenlerin başında, gürültülü ve kalabalık ortamda veya sessiz ortamda farklı iletişimi seçmeleri gelmektedir. Evde veya küçük sosyal ortamlarda daha samimi, kalabalık ortamda daha farklı iletişimi seçebilmektedirler. Aynı zamanda cihazlandırma yapılmış bireylerde kalabalık ortamda işitmeye yönelik bazı sıkıntılar yaşanabilmektedir.

Yapılan yetişkin işitme engellilerle yapılan araştırmalar iş, ev, kilise ve alışveriş gibi farklı ortamlarda alternatif iletişim yöntemleri kullandıklarını gösterir. İşitme engelli bireyler işyerinde ve alıverişte daha az işareti kullanırlar. İletişim kurduklarını evde, komşuda ve kafede işareti daha çok kullandıklarını görüyoruz. Ayrıca işaretle veya dudak okuyarak anlayamadıkları sözcükleri, bir kâğıda veya ele,

telefona yazarak anlatmayı tercih ettikleri görülür. İşiten bireyler de işitme engelli bireylere bir şeyler anlatabilmek için yazı ile yazmayı tercih ederler. Bunun yanında jest ve mimikler kullanılır. İletişimde gürültülü veya sessiz ortamlarda bulunmanın, kullanılan iletişim becerilerinin farklılaşmasına sebep olduğu bilinmektedir.

Türk İşaret Dili, büyük bir tarihe sahiptir ve kendisine özgü bir dil yapısı vardır. Yalnızca Türkiye'deki, işitme engelli/sağır bireylerin kullandığı, görsel ve jest mimik biçimine dayalı bir dildir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist 2016). Türk işaret dili ulusal bir dildir. Her ülkenin farklı işaret dili bulunmaktadır. İngiltere ve Amerika'nın konuşma dili aynı bile olsa, işaret dilleri birbirinden farklıdır.

İşitme engelli bireylerin kendini ifade etmede hangi iletişim biçimini benimseyeceği eğitim gördükleri okullardaki kabul gören benimsenmiş yaklaşımlara göre farklılık gösterecektir. Benimsenen bu yaklaşımlara göre de bu yöntemlerden biri veya bir kaçı işitme engellilerin eğitiminde, iletişim becerisi kazandırmada kullanılmaktadır (Bench, 1993; Gürboğa ve Kargın 2003). İşitme engelliler de bu iletişim becerilerini kazanıp, yaşamına uyarlar.

İşitme engellilerin eğitiminde eğitsel düzenlemelere gidebilmek ve yetişkin işitme engelli bireyin topluma katılımını artırmak, yaşam kalitesini yükseltmek için işitme engelli yetişkinlerin kullandıkları iletişim biçimlerinin incelenmesi gerekmektedir. (Gürboğa ve Kargın 2003). Atay'ın da belirttiği gibi (2007) işitme engelli olan bir çocuk, kendi engeli sebebiyle ailesi ve yakın çevresi tarafından kabul edilmediğini hissederse; onlarla kaynaşamazsa duygusal ve sosyal problemlerde bir çıkmaza girebilir.

Nitelikli eğitsel düzenlemeler gerçekleşirse, işitme engellilerin kullandığı işaret dilini, öğretmen adayları bilerek yetişirse; sosyal duyusal anlamda gelişimi desteklenmiş bireyler yetişir. Öğretmen öğrenci veya toplumdaki işitme engelli birey arasındaki iletişim olumlu gelişeceğinden; öğretimsel ve eğitsel anlamda nitelikli sonuçlara varılabilir. Özel eğitim öğretmenliği bölümünde 2017 yılından beri, Türk İşaret Dili dersi zorunlu olarak eğitim programında yer almaktadır. Yükseköğretim programlarında 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren seçmeli ders olarak görülmektedir ancak çok az üniversitede ve çok az fakültede Türk İşaret Dili dersi

programa dâhil edilebilmiştir. Eğitim Fakültesinde eğitim alan ve Türk İşaret Dili dersini ilk kez alan öğretmen adaylarının görüşleri, dersin ileriki zamanlarda işleyişine, niteliğine, gerekliliğine veya önerilerine ve ders planlaması ile ilgili ileride gerçekleştirilebilecek adımlara yönelik veriler sunacaktır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı, Türk İşaret Dili dersine katılan, öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili'ne ve dersine yönelik görüşlerini çeşitli değişkenlere göre incelemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmaktadır:

1. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi ve ders öğrenimi sonunda deneyimleri, görüşleri nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersini seçme nedenleri nelerdir?
3. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi derse ve dile yönelik hazırbulunuşlukları, önceki öğrenme deneyimleri nasıldır? Ders sonrasında nasıldır?
4. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersine yönelik, ders öğrenimi öncesi beklentileri nelerdir? Beklentilerine yönelik ders sonrası görüşleri nasıldır?
5. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersi öğrenimi öncesi kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri nelerdir? Ders sonrası kaynaştırma eğitimin yönelik görüşleri nelerdir?
6. Öğretmen adaylarının dersin öğrenimi öncesi, Türk İşaret Dili ve dersinin gerekliliğine yönelik olarak; günlük yaşamda, aile ve yakın çevre ile toplumsal yaşamda, akademik ortamlarda ve mesleki kariyerlerinde iletişim konusunda görüşleri nelerdir? Ders öğrenimi sonrasında Türk İşaret Dili ve dersinin gerekliliğine yönelik olarak; günlük yaşamda, aile ve yakın çevre ile toplumsal yaşamda, akademik ortamlarda ve mesleki kariyerlerinde iletişim konusunda görüşleri nelerdir?
7. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini kullanabilme yeterliliklerine yönelik görüşleri nasıldır?

8. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilinin dersine yönelik önerileri nelerdir?
9. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi ve sonrası deneyimleri ve görüşleri; cinsiyet özelliklerine göre nasıldır?

1.3. Önem

Her birey anne karnında başlayan dönemlerde ve yaşamının geri kalanında farklı gelişim süreçlerine ve farklı özelliklere sahiptir. Atay'ın da belirttiği gibi (2007) insanoğlu, kendi ihtiyaçları ile dış çevre koşulları arasındaki ilişkiyi ve bağdaştırmayı duyuları ile sağlar. Duyularımız; işitme, görme, koklama dokunma ve tatmadır. Duyularımız arasındaki işitme, bireyin çevresi ile iletişim kurmasında yararlandığı duyuların başında gelir.

Bireyin gelişimi ve çevresi ile etkileşiminde dilin önemi yadsınamaz. Öğrenilmesi gereken bazı bilgi ve becerilerin geç yaşlarda edinilmesinin zor olduğu gerçeğinden yola çıkıldığında erken yaşta edinilen dilin öneminin daha da arttığı söylenebilir (Pıştav-Akmeşe, 2016a). İletişimde iki temel öğe olarak konuşma ve işitme kabul edilmekte; konuşmanın işitme yoluyla kazanıldığı unutulmamalıdır (Atay, 2007).

İşitme Engelli bireyler için tanı ile başlayan, tedavi, yönlendirme ve eğitim süreci ile devam eden bir süreç vardır. Bu süreçte ihtiyaç duyulduğu zamanda ve sıklıkta, alan uzmanı kişiler tarafından eğitim almaları gerekmektedir. Yükseköğretim programlarında öğrenim gören öğretmen adayları, işitme engelli bireylerin eğitimine ve toplumdaki yerine az ya da çok katkı sağlayacak eğitimci adaylarıdır.

İşitme engelli bireylerin kullandıkları iletişim yöntemlerinden biri olan Türk İşaret Dili, işitme engelli bireyler tarafından, Türkiye'de kullanılmaktadır. Kendini ifade etme, karşıdaki kişiyi anlama ve toplum ile iletişim kurma süreçlerinde Türk İşaret Dili kullanımı Türkiye'de yaygın görülen iletişim yöntemlerindendir. Kişi cihaz da kullanabilir. Ancak gürültülü ortamlarda güçlük yaşanabilir.

Gürültü, kişiye gelen sınırlı bilgiyi engeller. İşitme engelli kişinin konuşulanları anlamasını zorlaştırır. Bu durumda işitme engelli yetişkinlerin

alternatif iletişim sistemlerine başvurmaları kaçınılmazdır (Gürboğa ve Kargın, 2003).

Türk İşaret Dili Dersi, yükseköğretim programlarında, üniversitenin lisans programlarında 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren seçmeli ders olarak yer almaktadır. İşitme Engelliler Öğretmenliği lisans programlarına, 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren zorunlu ders olarak Türk İşaret Dili dersi alınmıştır. Özel eğitim öğretmenlikleri programında 2016 yılında gerçekleşen bir düzenleme ile işitme, görme ve zihinsel engelliler öğretmenlikleri lisans programı; 2016- 2017 öğretim yılından itibaren tek bir lisans programı olarak "Özel Eğitim Öğretmenliği" lisans programı adı altında toplanmıştır. Özel Eğitim Öğretmenliği lisans programında "Türk İşaret Dili" dersi, 2 kredilik zorunlu ders olarak bulunmaktadır. 3. Eğitim dönemine eklenmiştir (Akalın, 2014; İlkbaşaran, 2013; Pıştav-Akmeşe, 2016b).

2018 - 2019 yılı seçmeli ders programına bakacak olursak üniversitelerin bölümlerinde Türk İşaret Dili dersi açılabilmektedir. Eğitimci olacak ve işitme engellilerin eğitimine katkı sağlayabilecek öğretmen adaylarının dili öğrenmesi, işitme engellinin iletişim dünyasını anlamasına bir kapı aralamış olur. Eğitimcilere farkındalık katarak, dil öğrenmelerini sağlayarak; farklı bakış açıları sunar.

İlgili literatürde Türkiye'de, yükseköğretim programlarında yer alan Türk İşaret Dili dersine yönelik, çok az sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili'ne ve dersine yönelik görüşleri incelenirse; derse ve dile yönelik incelemeler ile alana, dersin öğretimine, öğretmen adaylarının derse yönelik beklentilerine ve süreçteki kazanımlarına, yöneltebilecekleri olumlu veya olumsuz önerilerine ulaşılabileceği; alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Türk İşaret Dili dersi öncesi ve sonrası öğretmen adaylarının deneyimleri ve görüşleri ele alınarak; dersi seçme nedenleri incelenerek; gelecek araştırmalara ve eğiticilere katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının hazırbulunuşlukları incelendiğinde, uygulamadan önceki öğrenmeleri ve sonraki görüşleri kıyaslandığında, dersin verimliliği ve öğretmen adaylarının görüşleri gibi bir çok alanda veri sunmaktadır. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili'ne ve dersine

yönelik beklentilerini incelemek, araştırmanın uygulama sonrasındaki önerileri ve görüşleri ile kıyaslamak; ilerideki Türk İşaret Dili dersi verecek eğitimcilere, akademisyenlere önemli sonuçlar sunmaktadır. Engeli, yetersizliği bulunan bir bireyin eğitim ortamına dahil olması ve iletişim süreci hakkında, günlük yaşam, aileler ve yakın çevre, toplumsal yaşam, akademik ortam ve mesleki kariyer gibi farklı temalarla ele alınarak öğretmen adaylarının görüşleri sunulmuştur. Gelecekteki araştırmalara ve Türk İşaret Dili öğretimi sunacak kişilerin dersi nitelikli planlamalarına veri sunacağı düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının kendilerini ne kadar yeterli hissettiklerine, gelecekte Türk İşaret Dili eğitimine ve pratiğine devam etme veya etmeme isteklerine yönelik görüşlerine yer verilerek; sonraki yıllarda Türk İşaret Dili dersi öğrenimi görecek öğrencilere ve bu dersin işleyişine, sürece yönelik öneriler alınmıştır. Türk İşaret Dili öğretimi sürecini açıkça ifade eden ve dersin uygulaması öncesi ve sonrası sürecini ve görüşlerini içine alan bir araştırmadır. Ayrıca görüşler, cinsiyete göre kıyaslama yapılarak sunulmuştur.

Araştırma, özel eğitim alanında, kaynaştırma eğitimine dâhil olabilecek veya kendi alanında görev yapacak öğretmen adaylarına, alan uzmanlarına ve öğretmenlere, üniversitede yükseköğretimde yer alan derse yönelik veriler sunarak alanyazına katkı sağlayacaktır. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili var olan önceki eğitimlerine, varsa katıldıkları eğitim programlarına veya toplumda yaşantı yoluyla edindikleri bilgilere, deneyimlere, hazırbulunuşluğa yönelik bilgilere de ulaşılarak, ilerideki araştırmalara katkı sağlayacaktır. Ek olarak özel gereksinimli bireylerle hayatının bir evresinde karşılaşmış olan toplum için de önem taşımaktadır. Bu araştırma, alanda çalışan her kademedeki personele, öğretmen adayları ile çalışan araştırmacılara, alanda çalışan akademik personele, akademik araştırmalara, gereksinimlerin belirlenmesine ve eğitim kalitesinin yükselmesine de katkı sunacaktır.

1.4. Sayıltılar

1- Araştırmada kullanılan ölçme araçları, hedeflenen özellikleri geçerli ve güvenilir şekilde ölçeceği varsayılmıştır.

2- Katılımcıların ölçme aracını kendilerinin okuyarak, anlayarak doldurduğu ve ölçme aracına kendi düşüncelerini nitelikli biçimde yansıttığı varsayılmıştır.

3- Araştırmaya katılan ailelerin, "Demografik Bilgi Formu"nu ve "Türk İşaret Dili ve Dersine Yönelik Görüşlerini İnceleme Formu" Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu"nu doğru, yansız ve eksiksiz olarak doldurduğu varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1- Bu araştırma, Edirne ilinde, Merkez ilçede öğrenim gören, Türk İşaret Dili dersini alan, 3 (üç) ayrı bölüm öğrencilerinin görüşleri ile sınırlıdır.

2- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cevapları, ölçme aracının ölçtüğü maddelerle sınırlıdır.

3- Araştırmada kullanılacak olan betimsel analizin sınırlılıkları bu araştırmanın sınırlılığını oluşturmaktadır.

4- Araştırmaya katılım, öğretmen adaylarının gönüllülük esasına dayanarak sağlanmıştır.

1.6. Kısaltmalar

ASHA: Amerikan Konuşma ve İşitme Derneği (American Speech-Language-Hearing Association)

CODA, KODA: İşitme Engelli Ailelerin İşitebilen Konuşabilen Çocukları

DB: Desibel (Ses Seviyesini Derecelendiren)

EKPSS: Engelli Kamu Personel Seçme Sınavı

KBB: Kulak Burun Boğaz

LYS: Lisans Yerleştirme ve Yükseköğretime Geçiş Sınav

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MEGEP: Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi

ÖMSS: Özürlü Memur Seçme Sınavı

S/N: Sensorinöral, Duyu Sinirsel

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi

TİD: Türk İşaret Dili

TÖA: Türkiye Özürlüler Araştırması

TUİK: Türkiye İstatistik Kurumu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmayla ilgili genel bilgiler; işitme ve işitme kaybı kavramı, işitme yetersizliği, işitme engelinin nedenleri, işitme engelli bireylerin genel özellikleri, dil, sosyal ve dil gelişimi, işitme engelli bireylerin kullandıkları iletişim yöntemlerine, İşaret Dilinin Türkiye'deki ve dünyadaki geçmişten günümüze ulaşılabilen tarihine, yükseköğretim kurumlarında Türk İşaret Dili dersine yönelik bilgiler üzerinde durulmuştur. Ayrıca alanyazında işaret diline yönelik dünyada ve Türkiye'de yer alan örneklere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. İŞİTME, İŞİTME ENGELİ VE İŞİTME KAYIPLARI

2.1.1. İşitme ve İşitme Engeli

İşitme ve anlama, insanoğlunun diğer insanlarla ilişki kurma yoludur. Doğal olarak bu, dil aracılığı ile gerçekleşmektedir. Bu özellik ise, insanı sosyal bir varlık haline getirir ve düşünmesini, konuşmasını, böylece kendini ve düşüncelerini ortaya koymasını sağlar. (Atay, 2007).

İşitmenin gerçekleşmesi için;

a) Sesin olması,

b) Sesin kulağa ulaşması,

c) O sesin insan kulağının alabileceği frekans ve şiddet sınırları içinde olması,

d) Kulaktaki dış, orta ve iç bölümleri aşması,

e) Merkeze ulaşması ve merkezce algılanması gerekmektedir. Bu işlevlerden birinin aksaması işitme engelini ortaya çıkarabilmektedir (Atay, 2007).

Doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrası bir takım nedenlere bağlı olarak, işitme duyarlılığının kişinin gelişim, uyum, özellikle iletişimindeki görevleri yeterince yerine getiremeyişinden ortaya çıkan duruma **işitme engeli** denir (Özsoy, 1985). Tüfekçioğlu'nun da belirttiği gibi (1998) 'işitme engeli' terimi, geniş kapsamlıdır. Hafif dereceden, çok ileri dereceye kadar herhangi bir derecedeki işitme yetersizliğini gösterir. **İşitme engelliler, kendi içinde işitmeyen ve ağır işitenler**

olarak gruplanmaktadır. İşitmeyen bir birey, işitme kaybının, bir işitme cihazı ile ya da cihazsız biçimde, sadece işitme yoluyla ana diline ilişkin bilgileri başarılı bir biçimde işlemlemesinin önemli ölçüde engellendiği bireydir. Ağır işiten birey, genellikle bir işitme cihazının da yardımı ile işitme yoluyla dilsel bilgileri başarılı bir biçimde işlemleyebilmesine olanak verecek derecede işitme kalıntısı bulunan bireydir

2.1.2.İşitme Kayıpları

Öğrenmenin gerçekleşmesi için ömrün başından itibaren işitme duyumuzu kullanırız. İşitme duyusunu kaybeden insan, öğrenmeyi gerçekleştiren en önemli ve gereksinim duyulan duyulardan birini kaybetmiş olur.

İşitmenin gerçekleşmesi için öncelikle sesin oluşması gerekir. Sesin oluşması sonrası sesin kulağa yönlenmesi ulaşması gerekir. Sesin kulağa gelmesi ile işitme gerçekleşmez. Gelen sesin şiddetinin, insan kulağının algılayabileceği şiddet ve frekansta olması gereklidir. İnsan kulağının duyduğu şiddette ve frekansta olursa ses; kulak içinde dış, orta ve iç kulağı geçerek; en son olarak beyne ulaşır. Beyin tarafından algılanması gerekir.

Aşağıda farklı işitme kaybı sınıflandırmaları belirtilmiştir:

Konuşmayı kazanma dönemine göre işitme kaybının sınıflandırılması;

İşitme kaybı, konuşmayı kazanma dönemine göre üç farklı bölümde incelenebilir:

1- Prelingual işitme kaybı; doğuştan ya da konuşmaya başlamadan önce meydana gelen işitme kaybıdır.

2- Perilingual işitme kaybı; çocuk konuşmaya başlamış fakat dil gelişimini tamamlamadan meydana gelen işitme kaybıdır.

3- Postlingual işitme kaybı; konuşma gelişimi tamamlandıktan sonra oluşan işitme kaybıdır (Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018).

İşitme kaybının tipi ve dereceleri, uluslararası standartlara göre Amerikan Konuşma ve İşitme Derneği (ASHA, 2018) tarafından işitme kaybı derecelerine göre şu şekilde sınıflandırılmaktadır:

• 10 – 15 dB Normal İşitme.

• 16 – 25 dB Çok hafif derecede işitme kaybı.

• 26 – 40 dB Hafif derecede işitme kaybı.

• 41 – 55 dB Orta derecede işitme kaybı.

• 56 – 70 dB Orta-ileri derecede işitme kaybı.

• 71 – 90 dB İleri derecede işitme kaybı.

• 91 dB ve üstü Çok ileri derecede işitme kaybı.

İşitme kaybının derecesi, oluş zamanı, çocuğun tanılanma yaşı, alınan eğitimin ve yapılan müdahalenin niteliği gibi etmenler, çocuklarda dil gelişimi sürecini etkilemektedir (Ege, 2006).

İşitme kaybının oluş yerine göre incelendiğinde; 5 temel grupta ele almak mümkündür:

1. İletim tipi işitme kaybı
2. Sensörinöral (S/N) işitme kaybı
3. Miks tip işitme kaybı
4. Fonksiyonel işitme kaybı
5. Santral işitme kaybı (Darıca ve Şipal, 2011)

1. İletim tipi işitme kayıpları, dış ve orta kulak fonksiyonlarının bozulması sonucu ortaya çıkan işitme kayıplarıdır. Genellikle tıbbi ve cerrahi olarak tedavi edilebilir. Tedavinin başarısız olduğu durumlarda işitme cihazına gerek duyulur. Atrezik kulak kepçesi, buşon, stenoz, yabancı cisim, eksternal otit, karsinomlar, kulak zarı patolojileri, orta kulak patolojileri ve hastalıkları, östaki disfonksiyonu vb. patolojiler iletim tipi işitme kaybı nedenleri olarak özetlenebilir (Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018).

İletim tipi işitme kayıplarının tedavisinde tıbbi uygulamalar ve cerrahi girişim yöntemleri (koklear implant vb) kullanılmaktadır. Kulak kepçesinde anomali varsa, estetik ameliyatlar hemen okul çağı öncesinde yapılırken, işitmeyi düzeltmeyi

hedefleyen ameliyatlar, diğer kulağın genelde normal olması nedeniyle daha büyük yaşlara ertelenebilir. (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

İletim tipi işitme kayıpları dış kulak yolu, kulak zarı veya orta kulakta ortaya çıkmaktadır. Var olan sesin normal şiddette iletilmesini engelleyen problemler oluşmaktadır. İletim tipi işitme kayıpları ilaçla veya cerrahi müdahale ile tedavi edilebilmektedir (Turan, 2007).

2. S/N işitme kayıpları: İç kulakta veya iç kulaktan sentral işitme merkezine kadar olan işitsel yolda meydana gelen bozulmalara bağlı ortaya çıkan işitme kayıplarıdır. Meniere sendromu, akustik travma, kafa travması, ototoksik ilaçlar, viral enfeksiyonlar, presbiakusi, Akustik nörinom vb. patolojiler S/N kayıplarının en sık görülen nedenlerindendir. (Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018).

Duyu-sinirsel tip kayıplarda ise kulaktaki duyu hücreleri veya işitme sinirinin hasar görmesi sonucu oluşmaktadır. Bu işitme kayıpları iç kulakta meydana oluşur ve kalıcı işitme kaybına neden olur (Turan, 2007).

3. Miks (Karma) tip işitme kayıpları, iletim ve S/N patolojilerin birlikte gözlendiği işitme kayıplarıdır.

Karma tip işitme kayıplarında hem iletim tipi işitme kayıpları hem de duyu-sinirsel işitme kayıpları bir arada bulunmaktadır. (Turan, 2007).

4. Fonksiyonel işitme kayıpları, Organik kökeni olmayan, emosyonel ya da çıkar sağlamaya dayalı işitme kayıplarıdır.

5. Santral işitme kayıpları, genel olarak koklear çekirdekler ve işitsel korteks arasında farklı etyolojik faktörlerin santral işitme sisteminin etkilenmesi sonucunda görülen işitme bozukluklarıdır. (Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018).

Orta kulak enfeksiyonlarının hızlı ve etkili tedavisi yapılmalıdır. Eğer bir orta kulak iltihabı uygun bir şekilde tedavi edilmezse, yıllarca akan bir kulakla birlikte işitme kaybı ve beyne yayılan iltihaplar ortaya çıkabilecektir. Orta kulakta iltihap olmadan sıvı birikmesine efüzyonlu otit (seröz otit) denir. Bu sinsi seyreden hastalığın ilk belirtisi işitme kaybı olup, genellikle geniz eti büyük olan çocuklarda görülür. Eğer bu hastalığa, ilaç tedavisi veya kulak zarına tüp takılması gibi tedaviler

uygulanmaz ise kalıcı işitme kaybı ortaya çıkabilir. (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

Bu tip işitme kayıplarında, işitme cihazının kullanılması tedavideki son aşamadır. Sensörinöral tip işitme kayıplarının tedavisi, işitme cihazı, orta kulak protezleri, koklear implant ve beyin sapı implantı uygulamaları ile yapılır (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

Oluş zamanına göre;

a) doğuştan gerçekleşen,

b) kazanılmış işitme kaybı olarak ikiye ayrılır. (Ege, 2006)

Oluş şekline göre;

a) aniden

b) yavaş yavaş seyreden olarak ikiye ayılır. (Darıca ve Şipal, 2011)

Devamlılığa göre;

a) geçici

b) kalıcı işitme kaybı olarak ikiye ayrılır. (Darıca ve Şipal,2011; Ege, 2006)

Konuşmayı kazanma dönemine göre üç şekilde incelenebilir:

1- Prelingual işitme kaybı; doğuştan ya da konuşmaya başlamadan önce meydana gelen işitme kaybıdır.

2- Perilingual işitme kaybı; çocuk konuşmaya başlamış fakat dil gelişimini tamamlamadan meydana gelen işitme kaybıdır.

3- Postlingual işitme kaybı; konuşma gelişimi tamamlandıktan sonra oluşan işitme kaybıdır.

Çok ileri derecede işitme kaybı olan ve işitme cihazı kullanması zorunlu olan bireyler **"sağır",** hafif ve orta derecede kaybı olan bireyler ise **"ağır işiten"** bireyler olarak tanımlanmaktadırlar (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

2.1.2.1. İşitme Cihazları

Geleneksel işitme cihazları, işitmeyi kolaylaştırmak için belirli seslerin şiddetini yükseltmeyi amaçlayan elektronik ya da akustik aygıtlardır. Bu cihazlar konuşma seslerinin yoğunlaştığı 500 Hz. ile 8000 Hz. arasında sesleri yükseltmekte cihazı kullanan kişinin kulağına ses dalgaları olarak göndermektedirler (Girgin, 2007).

Duyu sinirsel tip işitme kayıplarında işitme cihazları işitme kaybını ortadan kaldırmamaktadır. İşitme cihazı çevredeki sesleri önce elektriksel uyarıya, sonra da yükselterek tekrar işitsel uyarıya dönüştürmektedir. İşitme cihazlarının mikrofon, yükseltici ve alıcı temel parçalardır. Dışarıdan gelen sesi mikrofon yükselticiye göndermekte burada yükseltilen ses kulak kalıbına gönderilmektedir. Kulak kalıbı da yükseltilmiş olan sesi kulak zarına ulaştırmaktadır (Darıca ve Şipal, 2011).

Koklear implant, çok ileri derecede duyu-sinirsel işitme kaybına sahip işitme engelli çocuklara ameliyat yoluyla takılarak sesi iletebilmeyi amaçlayan elektronik cihazlardır. (Girgin, 2007; Darıca ve Şipal, 2011). Koklear implantta mikrofon tarafından toplanan sesler elektrik sinyallerine dönüştürülür. Bu elektrik sinyalleri konuşma işlemcisi tarafından kodlanır. Aktarıcıya yollanan uyarımlar radyo dalgaları yardımıyla deriyi geçip iç kısımdaki proteze ulaşırlar. Ameliyatla salyangoz içine yerleştirilen kısım içindeki elektrotlar ile elektriksel uyarımlar yollayarak işitme sinirlerini uyarır. İşitme sinirleri bu uyaranları alarak beyne iletirler ve beyin bu uyaranları ses olarak algılar (Girgin, 2007).

Dil gelişimi için gerekli işitsel özelliklerin çocuk tarafından algılanabilmesi için 25 dB ve üzerindeki işitme kayıplarında işitme cihazı önerilmelidir. Yetişkinlerde bu durum biraz da kullanıcının isteğine bağlıdır ancak, hafif derecede kayıplardan başlayarak ileri derecedeki kayıplara kadar önerilebilir. İşitme cihazıyla yarar sağlanamadığı durumlarda koklear implant veya uyarıcı işitme cihazları gündeme gelmektedir.

Hem biçim hem de çalışma sistemi bakımından farklı işitme cihazı tipleri şunlardır:

- Kulak arkası
- Kulak içi

• Kanal içi

• Gözlük tipi

• Cep tipi (Vücut Tipi)

Erken dönemde gelişen işitme kaybı ile çocuklarda, hem iletişim becerileri hem de okul başarıları etkilenir. Çok hafif derecedeki işitme kayıpları bile (örneğin iletim tipi kayıplar) çocuğun gelişimini pek çok alanda olumsuz yönde etkiler. 25 dB veya altında işitme eşiklerine sahip gelişme çağında olan çocuklar, normal düzeydeki bir konuşmanın tüm işitsel özelliklerini algılamada zorluk çeker. (Demirhan,2008)

İşitme cihazları, işitme engelli çocukların eğitim programlarının ayrılmaz parçaları olarak kabul edilmektedirler. Cerrahi ya da tıbbi tedavisi olanaksız olan bireylerin işitme kaybının getireceği sorunları hafifletmek üzere işitmeye yardımcı araçlar uygulanmaktadır.

İşitme cihazlarının yukarıda açıklanan modelleri yanında, her bir modelin kendi içinde farklı özellik gösteren pek çok tipi bulunmaktadır. Bu çeşitlilik, her bireyin kendine özgü kaybına ve gereksinimlerine uygun cihaz seçilmesine, ayarlanmasına ve kullanımına olanak verir. Bir işitme cihazının seçimi ve üzerindeki ayarlar, bireyin işitme kaybı, sese ilişkin toleransı ve bu cihazı hangi ortamlarda kullanabilecek olması gibi özel koşulları dikkate alınarak yapılmalıdır. Bu işleri yapmak, bu konuda uzmanlık eğitimi almış olan odyologların görevidir. Odyologlar, üniversitenin tıp fakültesi hastanelerinin KBB bölümlerine bağlı olarak ya da işitme merkezlerine bağlı olarak görev yapmaktadırlar. (Tüfekçioğlu, 1998)

Çocukların tüm alanlardaki gelişimlerini destekleyen bir süreç olan; işitme yaşantılarının niteliği, birey için çok önemlidir. Konuşma seslerini etkin bir biçimde işitemediklerinde, duyamadıklarında özellikle konuşma becerileri ve dil gelişimleri önemli ölçüde geride seyredecektir. Bu nedenle, tüm çocukların doğumdan sonraki ilk yıl içinde işitme taraması ile kontrol edilmeleri önem kazanmaktadır.

İlk bir yaşı içinde işitme kaybı belirlenen bir çocuk var ise, teşhisten hemen sonra cihazlandırılması gerçekleşirse, dil gelişiminin en hızlı olduğu dönemde çevresinden gelen işitsel uyaranları, günlük yaşam içerisindeki konuşmaları anlaması

ve aktarması ve dil gelişimini olumlu yönde geliştirme olanağı kazanması mümkün olmaktadır.

Türkiye'de yapılmış araştırmalar göstermektedir ki, erken yaşlarda uygun işitme cihazları ile donatılan, anne babalarına eğitim verilen işitme engelli çocuklar, kayıpları çok ileri dahi olsa, konuşma dilini geliştirebilmektedirler. İşitme engeli çok ciddi bir engel olmakla birlikte, günün tüm saatlerinde sürekli takılan, çok iyi bakım ve onarımı yapılan işitme cihazları ile bu çocuklar çıplak kulakla duyamayacakları sesleri duyabilmekte ve dil gelişimlerini sürdürebilmektedirler. (Tüfekçioğlu, 1998)

2.1.3.İşitme Yetersizliği, Engelinin Nedenleri

İşitme kaybı doğum öncesi (prenatal), doğum anı (natal) ve doğum sonrası (post natal) olmak üzere yaşamın üç farklı döneminde ortaya çıkabilir.

1- Doğum Öncesi Dönem (Prenatal): Bu dönem annenin hamileliği sırasında geçirilen işitme kaybı risk faktörlerini kapsar. Bu dönemdeki risk faktörlerini maddeleyecek olursak;

a- genetik yatkınlık /kalıtım

b- annenin hamileliği sırasında ototoksik ilaç kullanması

c-annenin hamileliği sırasında kızamık, kabakulak gibi ateşli bulaşıcı hastalıklar geçirmesi

d- annenin hamileliği sırasında X-Ray ışınlarına maruz kalması

e- annenin sistemik bir hastalığının olması (şeker, böbrek vb.)

f- annenin hamileliği sırasında kaza, düşme vb. travma geçirmesi

g- akraba evlilikleri

h- Anne ile bebek arasında Rh faktörü kan uyuşmazlığı (Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018; MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003; Darıca ve Şipal,2011)

2- Doğum Sırası (Perinatal Dönem) : Bu dönem doğum sırasında meydana gelen işitme kaybı risk faktörlerini kapsar. Bu dönemdeki risk faktörleri şunları kapsar.

a- düşük doğum kilosu, erken doğum (1500 gr dan az),

b- kan uyuşmazlığı,

c- doğum sırasında bebeğin oksijensiz kalması,

d- doğum sırasında kafa travması geçirmesi (forceps, vakum kullanılması vb.),

e- kan değişimi olması,

f- kanamalar ve

g-uzun ve güç doğumlar (Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018; MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003; Darıca ve Şipal, 2011).

3- Doğum Sonrası Dönem (Postnatal) : Bu dönem doğumdan sonra çocuğa ilişkin işitme kaybı risk faktörlerini kapsar. Bu dönemdeki risk faktörleri;

a- çocuğun geçirdiği hastalıklar (kabakulak, menenjit vb.) ,

b- çocuğun havale geçirmesi,

c- çocuğun ototoksik ilaç kullanması,

d- çocuğun kafa travması geçirmesi,

e- çocuğun kulak enfeksiyonu geçirmesi,

f- çocuğun genetik bozukluğunun olması,

g- çocuğun kraniofasiyal anomalisinin olması,

h- çocuğun yüksek şiddette gürültüye maruz kalması,

ı- idiyopatik nedenler ve

j- alerjiler (Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018; MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003; Darıca ve Şipal, 2011).

İşitme engeli vakalarının; %95'inin doğum öncesinde, doğumda veya çocuk dili tam olarak kazanmadan önce, %5'inin ise çocuk dili kazandıktan sonra oluştuğu bilinmektedir (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

2.2. İŞİTME ENGELLİ BİREY ve GELİŞİMİ

Normal işiten birey: Konuşmayı anlamak için işitmesi yeterli olan ve herhangi bir işitme yardımcı teknolojiye ihtiyaç duymayan birey olarak ifade edilmektedir (Tüfekçioğlu, 2007).

İşitme yetersizliği/ engeli olan birey: İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen kaybından dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanma ve iletişimde yaşadığı güçlükler nedeniyle özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olan birey olarak ifade edilmektedir (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2012).

İşitme desteği/ işitme cihazı ile ya da işitme desteği olmaksızın çevredeki sesleri algılama yetersizliği; bilgi almada işitme duyusunun kullanılamaması; bireyin eğitimsel akademik veya sosyal performansını etkileyen işitmede azalma yaşanmasıdır. Bu terim "sağırlık" olarak da ele alınır (Sucuoğlu, Diken, Demir, Ünlü ve Şen; 2010).

İşitme engeli, bireyin işitme sisteminde bir sebepten dolayı uyaranları normalin altında veya hiç algılayamaması şeklinde tanımlanabilir. Bu engel, çocukluğun ilk yıllarında anlamayı engelleyecek ileri derecede olursa, çocuk, anadilini konuşma ve edinmede büyük bir tehlike ile karşı karşıya kalacak ve hayatının ileriki zamanlarında iletişim kurma, akademik becerileri elde etme noktasında sorunlarla karşılaşabilecektir (Çakır, Çetin ve Baş; 2013).

Çocukların çevrelerindeki her şeyin bir adının olduğunu anlamaları dil edinimi için önemlidir. Çocuğun kavramın simgesini/sözcüğünü üretebilmesi ya da anlayabilmesi için öncelikle gerçek nesne veya eylemlerin çocuğun çevresinde bulunması gerekir. Çocuklar tekrarlı deneyimlerle nesne ya da eylemlerin sözcüklerini edinirler. Zamanla sözcük, ortamda nesne ya da eylem yokken de kavramı temsil etmeye başlar. Örneğin; yetişkin etrafta her kraker bulunduğunda bu sözcüğü kullanır. Sonuçta ortamda kraker olmasa bile çocuk neden bahsedildiğini anlamaya başlar. Çocuklar dilin anlam bilgisini kavramsal gelişimin çeşitli bağlamlarda desteklendiği çevrelerde deneyimleri yoluyla geliştirmektedirler (Otto, 2006).

İşitme yetersizliği bulunan bireyler, doğuştan duymuyorsa/işitmiyorsa; "Ben sağırım." diyerek kendilerini sağır olarak ifade edebilirler. Kimi işitme yetersizliği

bulunan birey ise; doğduğunda duyuyor/işitiyordur; fakat sonradan kaza, hastalık vb. sebeplerle işitmesini/ duyma yetisini kaybetmeye başlamıştır. Bu kişiler de kendilerine "işitme engelli" demeyi tercih edebilirler.

Terimsel akademik anlamda tüm işitme yetersizliği olan bireylere "işitme engelli" veya "işitme yetersizliği olan birey" gibi kelime gruplarını kullanabiliriz; fakat bahsi geçen işitme yetersizliği yaşayan grubun bir sağır kültürü olduğunu unutmamak gerek. Doğuştan işitme yetersizliği ile total işitme kayıplı olan, ileri/çok ileri işitme kaybı bulunan bireyler "sağır" olarak kendilerini ifade etmeyi seçebilirler. Hatta kullandıkları işaret dili de dâhil olmak üzere yaşantılarının özelliklerini bir kültür olarak kabul edebilirler. Türk İşaret Dili'nde "sağır" ve "işitme engelli" işareti bile birbirinden farklı işaretlerle ifade edilir.

2.2.1. İşitme Engellilerin Dil, Sosyal ve Duygusal Gelişimine Yönelik Özellikleri

İşitme kayıplı bireylerin sahip oldukları işitme kaybının derecesine göre yaşadıkları zorlukları şu şekilde özetleyebiliriz:

Normal işitme: Normal işitme olup iletişim üzerinde olumsuz bir etkisi yoktur.

Çok hafif derecede işitme kaybı Mesafeli ve hafif konuşmayı anlamada problem vardır.

Sessiz ortamlarda, birey konuşmayı duyar, fakat gürültülü ortamlarda yavaş sesle yapılan konuşmayı anlamakta güçlük çeker. Çocuklarda konuşma gelişimi gecikebilir.

Hafif derecede işitme kaybı Karşılıklı konuşmada zorluk yaşarlar, kelime haznesi kısıtlıdır, konuşma bozukluğu vardır.

Sonradan olan kayıplarda yetişkin, sessiz ortamlarda sohbet türü yapılan konuşmaların konusu biliniyor ve kullanılan sözcük dağarcığı sınırlı ise, iletişim kurmakta güçlük çekmeyebilir. Ortam sessiz olsa dahi, hafif sesle yapılan konuşmayı ya da uzakta konuşulanları işitmekte güçlük çeker, sınıf içinde yapılan grup

tartışmalarını izlemekte zorlanabilir. Çocuklarda dil gelişimi ve konuşma gecikir. İşitme cihazları yardımı ile konuşma seslerini işitir.

Orta derecede işitme kaybı konuşmaları anlayabilmeleri için şiddetli olması gerekir. Yetersiz dil ve anlama becerisi vardır.

Sonradan olan kayıplarda yetişkin, sohbet türü konuşmayı ancak yakın mesafedeyse izleyebilir. Sınıf içi tartışmaları gibi grup etkinlikleri iletişim güçlükler yaratabilir. Çocuklarda dil edinimi ve konuşma engellenir. İşitme cihazları ile konuşma seslerini işitir.

Orta ileri derecede işitme kaybı sadece şiddetli sesleri duyarlar. Çevre seslerinin tanınması, konuşma ve dil problemleri vardır. Eğer kayıp bir yaşından önce olmuşsa, konuşma ve dil gelişimi görülmez. Sonradan olan kayıplarda birey, yalnızca yüksek sesle ve tane tane söylenen konuşmaları işitebilir ve grup ortamlarında çok zorlanır. Çoğu zaman bireyin kendi konuşması anlaşılır olabilir. Anlaşılabilirdik, normal konuşmadan farklıdır. Çocukluktaki kayıplarda ise, dil gelişimi önemli derecede gecikmiştir. İşitme cihazları ile konuşma seslerini işitir.

İleri derecede işitme kaybı Sonradan olan kayıplarda birey, sohbet türü konuşmayı çok yüksek sesle yapılmadıkça işitemez ve işitse dahi pek çok sözcüğü tanıyamaz. Çevre seslerinden bazılarını işitse dahi, hepsini tanıyamaz. Çocuklarda ise, ancak işitme cihazları yardımı ve özel eğitim desteği ile dili gelişebilir. Konuşması işitme kaybı arttıkça anlaşılır olmaktan uzaklaşmaktadır.

Çok ileri derecede işitme kaybı, görme ve dokunma kılavuz duyu olarak kullanılır. Konuşma, dil bozukluğu vardır. Eğer işitme kaybı prelingual dönemde olmuşsa, dil gelişimi görülmez.

Birey çok fazla yüksek sesleri işitebilir; fakat konuşma seslerini cihaz olmadan işitemez. Sözlü iletişim dudak okuma yardımı ile yürütür. Çocuğun konuşma dili ancak işitme cihazları kullanımı ve özel eğitim yardımı ile gelişebilir. Ancak dili gelişmiş olsa dahi, anlaşılması güçtür ve çeşitli faktörlere bağlıdır. (Sarıkaya ve Börekçi, 2016; Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018)

İşitme kayıplı çocukların sahip oldukları işitme kaybı özellikle konuşma ve dil gelişimini etkiler. Bunun yanı sıra çocuğun sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimi

de değişik derecelerde etkilenmektedir. Etkilenmenin şiddeti işitme kaybının derecesine ve içerisinde bulunduğu ev, aile, eğitim, terapi şartlarına paralel artmaktadır. Çocukluk çağında çok sık geçirilen orta kulak enfeksiyonlarının ortaya çıkardığı hafif derecede işitme kayıplarının dahi, önemli özellikle de dil ve öğrenme üzerinde olumsuz etkileri olmaktadır. Özellikle dil gelişim döneminde bu tür durumla karşılaşılan çocuklarda gelişimsel anlamda becerilerde ve akademik anlamda gerilik önemli derecede ortaya çıkmaktadır.

İşitme kaybına sahip olmak çocuğu pek çok yönden etkilemektedir. Alıcı ve ifade edici iletişim becerilerinin gelişmelerinde akranlarının gelişimine kıyasla gecikmeler meydana gelebilir. Öğrenmede gecikmeler ile düşük akademik performansa sebep olabilir. İletişimde güçlük, sosyal duygusal gelişimde ve kendine olan güvende olumsuz yaşantılara, problemlere yol açabilir. Mesleki seçim olasılıklarını olumsuz yönde etkiler. Meslek seçerken iletişim kurabildikleri veya somut yaşantı yoluyla ürün ortaya koyabilecekleri alanlara yönelmeyi daha sık seçerler. Bu sorunlar çocukların yaşantısını direkt olarak etkiler. İşitme kayıplı çocuklar pek çok yönde bireysel farklılıklar gösterseler de, işitme kaybının etkileri genelde ortaktır.

Yapılan araştırmalarda işitme kaybının erken dönemde tespit edilmesinin, çocukların dil, sosyal, duygusal, kişilik gelişimi, öğrenme ve sosyal uyum üzerindeki olumlu etkiyi hızlandıracağı belirtilerek, işitme kaybı tanısının ve en erken yoğun özel eğitim ve rehabilitasyona başlama yaşının ilk yaş içerisinde olması gerekliliği vurgulanmaktadır. İşitme kaybı olan çocukların kelime haznesi normal işitenlere göre daha yavaş gelişebilir. Bireylerin karşılaştıkları çevre özellikleri ve öğrenme ortamına göre değişkenlik gösterir. İşitme kayıplı çocuklar somut kelimeleri (kedi, beş, kırmızı) soyut anlam taşıyanlara (önce, eşit, kıskanmak) göre daha kolay öğrenirler. Genellikle kelimelerdeki ekleri atlarlar. Normal işitenlerle işitme engelli çocukların kelime hazneleri açısından aralarında bulunan fark, uzman eğitimcilerden özel eğitim desteği alarak alan uzmanları ile desteklenebilir. Her bireyin dil gelişimi açısından yaşadığı süreç, birbirinden farklı olabilir.

İşitme kayıplı çocuklar aynı kelimeye ait birden fazla anlamı yorumlamakta güçlük çekerler. Normal işiten çocuklara göre daha kısa ve basit cümleleri

anlayabilirler ve basit kelimeler ve hareketlerle ifade ederler. Konuşma ve yazılı dile ait karmaşık cümleleri (etken-edilgen yapılar gibi) anlamakta güçlük çekerler. İşitme kayıplı çocuklar genellikle kelimelerin sonlarında bulunan -ler, -lar, -nin, -den gibi ekleri duyamadıkları için ifadeleri yanlış anlar ve çekim, yapım ekleri gibi ekleri kullanmakta güçlük yaşarlar.

Özellikle okuma yazma ve matematik becerileri olumsuz yönde etkilenebilir. Hafif ve orta derecede işitme kaybı olan bireyler, yoğun özel eğitim – evde ailenin uygun tutum ve davranış, iletişim desteği almadıkları takdirde genellikle akademik başarısızlığa doğru bir performans gösterirler. İleriki yıllarda okuma yazma becerisi gibi alanlarda yaşamlarında kullanmakta zorlanabilirler ve ileriki eğitim yaşamlarına devam etmeleri zorlaşır.

İleri ve çok ileri derecede işitme kaybı olan bireyler, özel eğitim desteği olmadan ilkokulun ileriki yıllarında nitelikli başarı göstermekte zorlanırlar. Özgüvenleri iletişimi sağlayamadıklarında olumsuz etkilenebilir. Bireyin ihtiyacına yönelik özel eğitim desteği almayan işitme engelli çocuklar ile normal işiten çocuk arasındaki akademik farklılık sınıf seviyesi arttıkça artabilir. İşitme engelli/sağır bireyin akademik başarısı, ebeveynlerin, ailenin aktif katılımına, ailenin aktif nitelikli iletişim becerileri desteğine, çocuğun aldığı özel eğitim ve destek programlarının sıklığına, kalitesine/yeterliliğine ve bu programlara çocuğun dâhil edilme yaşına, uzun eğitim süreçlerine bağlıdır.

İleri ve çok ileri işitme kaybı olan çocukların özellikle diğer işitme engelli/sağır çocuklar ile iletişim olanakları kısıtlı ise ya da tamamen onlardan izole bir eğitim süreci içinde ise okulda yalnızlık, arkadaşsızlık ve mutsuzluk gibi duygular yaşayabilirler. Hafif veya orta derecede işitme kaybı bulunan çocuklarda ileri ve çok ileri derecede işitme kaybı bulunanlara oranla daha fazla sosyal problemler gözlenmektedir. Çocukluk döneminde meydana gelen işitme kayıpları ne kadar erken dönemde meydana gelirse, çocuğun gelişimini o derecede etkiler. Bu nedenle problem ne kadar erken dönemde tanımlanır ve gereken tedavi ve özel eğitim rehabilitasyon programlarına dahil edilirse, bu olumsuz etkiler en aza indirgenebilir. Çok hafif dereceden başlayarak, çocuklardaki işitme kayıplarının erken dönemde tanılanması, çok iyi uzmanlar ve eğitmenler tarafından izlenmesi ve

gerekli önlemlerin alınması gereklidir (Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı, 2018).

İnsan duyularına bağlı olarak yaşar. Duyuları ile elde ettiği hisleri deneyimlerini oluşturmakta kullanır. Bu hisler aracılığı ile elde ettiği bilgiler onun dünyasını yaratmakta, algılama ve anlama, hafıza, hayal kurma, düşünme ve neden arama işlevlerinin oluşturulmasını sağlamaktadır. İşitme kaybı bu duyulardan en önemlisi olan işitme bozukluğu durumunda ortaya çıkar. İşitme engeli işitme duyarlılığının kişinin gelişim, uyum, özellikle iletişimdeki görevlerini yerine getirmesinde en büyük engeli oluşturur. (Demirhan,2008)

İşitme kayıpları, işitme duyusunda ve/veya işitme sinirlerinde bir hasar sonucu meydana gelmektedir. Çocuğun/bireyin dil edinimini ve iletişimini; buna bağlı olarak da eğitsel performansını etkileyen işitme kayıpları işitme yetersizlikleri olarak tanımlanmıştır. Hafif derecedeki işitme kaybının bile eğitim performansını olumsuz etkileyebileceği belirtilmektedir.(Topbaş, 2008). Bir bireyin işitme kayıp derecesi bireyin dil edinmesini ve eğitimini engelleyici derecede ise işitme engelinin varlığı söz konusu olmaktadır (Tüfekçioğlu, 2007).

Dil insanların iletişimde bulunmak amacıyla gerçekleştirdiği anlaşma aracı olarak tanımlanmaktadır. Çocuklar anadillerini iletişimde bulunmak amacıyla öğrenmekte, çevreyle iletişim kurabilmek için bir kod kullanma gereksinimi duymaktadırlar. Söyleşilere bizzat katılarak kodun öğelerini tanır, düzenlenişini kavrar ve kullanmayı öğrenirler. Çoğu çocuk bu becerileri doğal koşullarda kazanmaktadır (Topbaş, 2003).

Doğal insan dilleri, işitsel-sözel-ses yolunu kullanan konuşma dilleri ve görsel-jest-mimik yolunu kullanan işaret dilleri olmak üzere iki grupta incelenir. Hem somut hem soyut kavramları içeren işaret dilleri, konuşma dilleri gibi dilbilgisi kuralları bulunmakla beraber karmaşık ve zengin bir yapıya sahiptirler. İletişim yolları açısından farklılık göstermekle birlikte işaret ve konuşma dilleri dilin ortaya çıkışı, dil edinimi, dil etkileşimi ve bu süreci etkileyen faktörler, gramer gibi pek çok açıdan birbirine benzerlik göstermektedir (Arık, 2016).

Ege'nin belirttiği gibi (2006) dilin bir kavramın kendisi olmadığı ve sözel dil veya işaret dili gibi farklı biçimlerde kavramların görülür ve ya işitilebilir biçime getirildiği ifade edilmektedir. Sözel dilde sesler veya ses kümeleri kavramları simgelemekte ve onların yerine geçmektedir. Örneğin hav hav diye ses çıkaran dört ayaklı hayvana köpek denir. Beş sesten oluşan bu sözcük ile hayvanın aslında ilgisi yoktur. Bu ses kümesine belli bir kavramı çağrıştırması için anlam yüklenmekte ve köpek sözcüğü duyulduğunda hep aynı hayvanın akla gelmektedir.

İşitme kaybı işitsel girdilerin sınırlı, eksik olmasına yol açarak çocukların sözel dilin kurallar sistemine dair bilgilerinin girişinde kopukluklar oluşturmaktadır ve anlamların kodlanmasını zorlaştırmaktadır. Çocuğun gelişiminde kritik dönemde ortaya çıkan işitme kaybı işitsel ve dilsel ipuçlarından yoksun kalmasına neden olup, aynı zamanda çocuğun sınırlı şema bilgisi anadilini biçimbirim, sözdizimi, sesbilgisi, kullanım ve anlam boyutlarıyla geliştirmesine engel olmakta ya da geciktirmektedir (Tüfekçioğlu, 2007).

Schirmer (2000) 4 - 5 yaşındaki işitme engelli bir çocuk ve normal işiten ikiz kız kardeşinin dil gelişimini değerlendirdiği araştırmasında işitme engelli çocuğun dil gelişiminde kız kardeşine göre ortalama sözce uzunluğu, soru kalıbı kullanma, ekler, olumsuz ifadeler konusunda, gecikmeler olduğunu belirtmektedir. İki çocuğun iletişimsel amaçlara dayanan dil kullanımları da farklı bulunmuştur. Her iki çocuğun sembolik oyunlar oynadığı fakat bu oyunların düzeylerinin farklılaştığı belirtilmektedir.

Ercan (1994) ileri derecede işitme kayıplı çocuklarla yaptığı araştırmasında bu çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerinin normal işiten çocuklara göre geri olduğunu belirtirken, Yalçınkaya (1994) 12-75 ay orta derecedeki işitme kayıplıların (41-55 dB) Denver Gelişimsel Tarama Testi'nde normal gelişim gösteren akranlarıyla kıyaslandığında dil dışındaki diğer alanlarda gecikmeler olmadığı belirtilmektedir. Bu araştırmada, orta ileri, ileri ve çok ileri işitme kayıplı çocukların testteki tüm alanlarda normal işiten çocuklara göre gecikmeler olduğu bulunmuştur.

Can (2009) koklear implant kullanan ve işitme cihazı kullanan işitme engelli çocukların alıcı ve ifade edici dil gelişimlerini değerlendirdiği araştırmasında her iki

grubunda hem alıcı dil hem de ifade edici dil puanlarının yaşıtlarının gerisinde olduğunu belirtmiştir. İşitme engelli çocukların dil gelişimlerinin yaşıtlarıyla aynı gelişimsel anlamlı sırayı izlediği görülmüştür fakat yaşıtlarına göre daha geç ve geriden gelişimsel basamağa geldikleri görülmüştür. Cihaz kullanım süresinin alıcı ve ifade edici dil üzerinde etkili olduğu da unutulmamalıdır.

Gündüz, Sevinç ve Belgin (2011) doğal dil örneği analizi yönetimini kullanarak doğal oyun ortamında 4-6 yaş koklear implantlı çocukların dil gelişimlerini normal gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırmışlardır. Araştırmanın sonucunda dil gelişimine etki eden en önemli faktörün implant olma yaşı olduğu görülmüştür. 2 yaş öncesinde implant olan çocukların dilin özellikle morfoloji ve sentaks bileşenleri hakkındaki ölçümlerde daha başarılı bulunmuştur. Koklear implantlı çocukların morfolojik, semantik, sentaktik ve pragmatik dil bileşenleri ölçümlerinde normal işiten yaşıtlarına benzer gelişim göstermişlerdir.

Turan, Küçüköncü, Cankuvvet ve Yolal (2011) araştırmalarında cihaz kullanma ve aile eğitimine başlama yaşı ile işitsel ayırt etme becerileri arasında negatif korelasyon elde etmişlerdir. İşitsel ayırt etme becerileri ile ifade edici dil becerileri arasında pozitif korelasyon saptanmıştır. Koklear implant kullanma süresinin de dil ve işitsel ayırt etme üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur.

İşitme engelli çocukların dil gelişiminde erken tanılama, cihaz kullanma, erken müdahale ve eğitim ortamı en önemli faktörlerdendir (Harrington, DesJardin ve Shea, 2010; Moeller, 2000; Tüfekçioğlu, 1992; Yoshinaga-Itano, Sedey, Coulter ve Mehl, 1998). Erken tanılama ve müdahale, çocuğun okul dönemine hazırbulunuşluğunu sağlamada da önemli rol oynamaktadır. Okula hazır olma durumu, hazırbulunuşluk, çocukların temel kavram bilgilerine sahip olmalarını da kapsar (Harrington, DesJardin ve Shea, 2010). İşitme engelli çocukların dil ve kavram gelişimlerindeki yetersizlik akademik anlamda da zorluklarla karşılaşmalarına neden olmaktadır.

Dil becerileri ile okuma becerisinin gelişimi birbiriyle bağlantılı özellikler göstermektedir. Okuma-yazma becerilerinin gelişimi dil becerilerinin gelişimine bağlıdır. İşitme engelli çocukların, okuma becerilerinin akranlarına kıyasla geri

olduğu gözlemlenir fakat okumayı akranlarına benzer basamaksal süreçlerden geçerek öğrendikleri görülmektedir.

İşitme engelli çocukların okuma becerilerindeki güçlüğün en önemli nedeni işitme kaybı ve buna bağlı olarak dil gelişiminin gecikmesidir (Girgin, 2007). Girgin (1987) araştırması incelendiğinde, işitme engelli öğrencilerin yazılı bir uyaranı doğru olarak sesletebildikleri halde anlama boyutunda sorunlarla karşılaşıldığı görülmüştür. Matematik alanında değerlendirildiklerinde ise; işitme engelli öğrencilerin dil yetersizliklerinin, temel kavramları (az-çok, en-çok vb.) anlamada güçlük yaşamalarına (Güzel, 1988) ve okul döneminde problem çözmede de güçlükler yaşamalarına neden oldukları ifade edilmiştir (Güldür, 2005; Zevenbergen, Hyde ve Power, 2001; Büyükköse, 2012).

Okul öncesi dönemden, doğum ertesi dönemden itibaren uygulanabilecek erken tanı ve gerekli olduğunda uygun erken eğitim programları ile bireyin gelişimi desteklenirse; akranlarına benzer gelişimsel sıra izler ve gecikmeler ve güçlükler azalır. Gerek ebeveynlerin, gerek bakımından sorumlu kurum personellerinin, gerekse bu konuda çalışan sağlık personelinin işitme kaybı bulunan çocuğun gelişimini detaylı değerlendirerek bir ekip çalışması niteliğinde; kulak burun boğaz poliklinik muayenesini takiben odyoloji uzmanı, işitme ve konuşma bozuklukları alanında uzman eğitimci ve rehabilitasyon alanında çalışan yetkili kurum ve uzman kişilere yönlendirmeleri gerekmektedir.

Gerek evinde, ailesiyle yaşayan, gerek devlet tarafından koruma altında olan, gerekse hastanede tedavi gören vb. farklı şartlarda ve ortamlarda yaşamlarını sürdüren **işitme engelli/sağır bireyler için;**

•Tanılama sürecinde en erken dönemde hastane – sağlık kuruluşu yardımı alınmalıdır. Devamında tedavi süreci için işitmeyi destekleyen uygun cihaz veya tedavi yöntemi ile desteklenmelidir. Eğitsel yönlendirme, yerleştirme için Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İl- İlçe Müdürlüklerine, Rehberlik ve Araştırma Merkezleri'ne danışılmalıdır. İşitme engelli/sağır bireylerin bireysel ihtiyaçlarına uygun olmak kaydıyla eğitim almaları için özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerine ve özel eğitim okullarına veya normal okullara yönlendirilirler.

•Özel eğitim gerektiren bireylerin, eğitsel tanılanması yapıldıktan sonra 3 yaşından itibaren eğitim almaları zorunludur. (MEB Mevzuat, 2018)

•Bireyin ihtiyacına uygun nitelikli iletişim/diyalog ortamı sağlanmalıdır. Aile-özel eğitimci-okul-eğitsel yönlendirme yapan kurum-sağlık kuruluşu, doktor-odyolog gibi interdisipliner farklı alanlarda uzman kişilerin uzmanlık alanları dâhilinde takibine, eğitimine ve desteğine ihtiyaç duyarlar.

Evde **kullanılan sistematik bir Türk İşaret Dili yok ise**/doğal işitsel sözel yöntemlerle **konuşabilme fırsatı yaratan bir ortam yok ise**,

• İşitme engelli/sağır birey kendini anlatmakta zorlanır.

• Anlatamadığında öfke yaşar.

• Genelde iletişimsizlik sebebiyle sinirli, öfkeli yapıları gözlenebilir. Hatta şiddete yönelebilirler.

• Akademik başarısızlık, gelişiminde gerilemeler ve sosyal psikolojik anlamda olumsuz yansımalar oluşur ve zamanla eskiye kıyasla fark çok artar.

• Yalnızca yakın çevresi onu beden dilinden hareketlerinden anlar, sistematik bir dil edinmediğinde toplumdaki diğer bireyler onun dilini anlamaz. Kendini dışarıdaki ortamdaki insanlara ifade edemez. Bu da olumsuz bir döngüye yol açar.

• Sadece beden dili ile iletişim kuruyorsa, ortada kullanılan bir sistematik dil yok demektir.

• İşitme engelli/sağır bireye anlatmak istediklerini rahat ifade edemiyorlarsa, dil edinimi sağlanmamış ve dil ediniminin gerçekleşmemesi tüm iletişimi olumsuz etkilemektedir.

• İşitme engelli/sağır birey, ev içindeki kişilere veya yakın çevresindeki bireylere kendini sadece beden dili ile ifade ediyorsa; bu durum dil ediniminin gerçekleşmediğini gösterir. Öfke, özgüven gelişiminde olumsuzluklar, sevgi açlığı, akademik başarısızlık, umutsuzluk, hırsızlık, suça karışma ve bazı bağımlılıklar gibi olumsuz yönlere ilerleyebilir.

2.2.2. İşitme Engelli Bireylerin Eğitimi ve İletişimde Kullanılan Yöntemler

İletişim sistemlerinin temel amacı, bireyin diğer bireylerle etkin bir iletişime girebilmesini sağlamak ve topluma aktif katılımda bulunan bir birey hale getirmektir. İletişimin bu amacının gerçekleşebilmesi, iletişimin çoklu bileşenlerini devreye sokmakla olanaklıdır. İletişimin dosyası bunu gerektirmekte ve bu doğrultudaki gereksinimler de doğal olarak farklı iletişim biçimlerinin ortaya çıkmasına ve kullanılmasına yol açmaktadır (Gürboğa ve Kargın, 2003).

Kişiler arası iletişimin kendi içinde nasıl sınıflanacağı yolunda çeşitli görüşler ileri sürülmektedir (Bench, 1993; Demorest ve Erdman, 1989). İletişimin sözel olduğu kadar sözel olmayan yönünün de olması nedeniyle genellikle iletişim, sözlü (verbal) ve sözsüz (nonverbal) olmak üzere iki şekilde gruplanır (Arık, 2016; Dökmen 1994; Pektaş, 1993). Sözlü diller, konuşma dillerini belirtir. Sözsüz diller işaret dili gibi söze ihtiyaç duymadan da iletişimi destekleyen dilleri kapsar.

Türkiye'de işitme engelli çocukların eğitimlerinin sorumluluğu, düzenlenmesi ve denetlenmesi; diğer özel gereksinimi olan veya olmayan tüm bireylerle birlikte Milli Eğitim Bakanlığı kontrolünde, yönetimindedir. Özel eğitim okullarında, işitme engellilere yönelik olarak hem okul öncesi, hem ilköğretim hem de ortaöğretim düzeyinde eğitim verilmektedir. Okul öncesi eğitimi dışında her kademede, işitme engelli öğrenciler duruma göre yatılı veya gündüzlü olarak eğitim görmektedir. Ancak son yıllarda öğrenci sayıları düştüğü için bazı okullar kapanmış, açık kalan okulların sayısı azalmıştır.

İşitme engelli çocukların okul öncesi eğitimlerinde, çocuklara günlük yaşamda gerekli bazı temel davranışlar kazandırılmakta ve ilköğretime hazırlanmaktadır. İşitme engellilerin orta öğretimlerinin normal ortaöğretim kurumlarında sürdürmeleri teşvik edilmektedir. Böylelikle akranlarıyla sosyal ve duygusal yönden hayatı paylaşımları sağlanmaktadır. İşitme engelli çocukların eğitimlerinde ortam düzenleme, eğitim kalitesini büyük ölçüde etkilemektedir. Sınıfların yalıtımı, uygun araç-gereç ile donatımı ve çocukların bireysel-grup işitme

cihazları ile eğitimi faaliyetlerine katılımları esastır (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

İşitme engelliler ilköğretim okullarında dudaktan anlama ve ses eğitimi çalışmaları, Türk İşaret Dili dersinde ilkokul 1, 2 ve 3. sınıfta uygun yöntemlerle; Türkçe dersi içinde ve çocukların davranış gelişimlerine uygun olarak düzenlenmektedir. Tüm derslerin öğretmenleri için özel eğitim konusunda uzman olduğunu söylemek güç olabilir. İşitme engelli okullarında görev yapmak için, öğretmenlerin özel hizmet ön şartları bulunmamakta olup, birçoğu görev yaptığı yerde veya öncesinde kendilerini geliştirerek işitme engellilere yönelik tecrübe ve bilgilerini artırarak, var olan uzmanlıklarını alan bilgisi yönünde sunarak görev yapmaktadırlar.

İşitme engelliler ilköğretim okullarından ve özel sınıf kaynaştırma programından mezun olan öğrencilerden durumu uygun olanlar İşitme Engelliler Meslek Liselerine veya Endüstri Meslek, Ticaret Meslek ya da Kız Meslek liselerine yerleştirilmektedir. Meslek eğitimi başlıca; el sanatları-çiçek, giyim, metal işleri, ağaç işleri, makine ressamlığı, bilgisayar, elektrik vb. alanlarda verilmektedir (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

Örgün eğitimi devam ettirememiş veya örgün öğretimden hiç yararlanmamış işitme engelli genç veya yetişkinler bireyler için, talep olduğu sürece okuma yazma öğretimi ve meslek kursları gibi hobi ile ilgili veya akademik anlamda destek verilecek kurslar düzenlenmektedir. Yeterli sayıda katılım sağlandığı sürece kurslara devamları sağlanmaktadır. İşitme engelli öğrencilerin devam ettikleri meslek liselerinin kültür ve atölye derslerini veren öğretmenlerinin özel eğitim ve bu çocukların özel ihtiyaçları konusunda eğitim formasyonlarının olmayışı vb. sebeplerle işitme engelli öğrenciler bu meslek liselerinde başarısız duruma düşmekte ve öğrenimlerini sürdürmekte zorlanıyorlardı. İşitme engelliler meslek liselerinin açılmasıyla kırsal kesimden gelen öğrencilere yatılılık imkânının yanı sıra, kültür derslerinin bu okullarda ve alanda yetişmiş veya hizmet içi eğitim görmüş öğretmenler vasıtasıyla verilmesi sağlanmaktadır. (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003)

İşitme engelliler meslek liselerinden ya da kaynaştırma eğitimi yoluyla normal lise ve dengi okullardan mezun olan işitme engelli öğrencilere Eskişehir Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksek Okulu'nda yükseköğrenim yapma imkânı bulunmaktadır. İşitme engelli öğrenciler bu okulda;

- Yapı Ressamlığı Ön Lisans Programı
- Bilgisayar Operatörlüğü Ön Lisans Programı
- Seramik Sanatlar Lisans Programı
- Grafik Sanatlar Lisans Programı
- Mimarlık Lisans Programı

alanlarında eğitim-öğretim görmektedirler. Bu okullara giriş üniversitelere giriş sınavı sonuçlarına göre ön kayıtla ve özel yetenek sınavları ile yapılmaktadır. Ayrıca üniversite sınavını kazanıp da normal öğrencilerle birlikte yükseköğrenim yapan öğrenciler de bulunmaktadır (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

İşitme engellilerin anadil edinimi sürecinde veya sonrasında; eğitimlerinde kullanılan iletişim yöntemleri aşağıdaki gibidir:

a) İşaret desteksiz yöntemler

1. Doğal sözel işitsel yöntem
2. İşitsel Yöntem

b) İşaret destekli yöntemler

1- İşaret Dili

2-Parmak alfabesi

3-Tüm total yöntem

4-İki dil iki kültür yöntemi (bilingual method) (Tiryaki, 2017).

a) İşaret desteksiz yöntemlerden;

1-Doğal Sözel İşitsel Yöntem'in dayandığı temel ilke, işitme engelli bireyin işitenlerin dünyasında yaşamını sürdürebilmesi için, insanlar arasında en yaygın

iletişim biçimi olan sözel dili öğrenmesi gerektiğidir. Bu yöntemde, öğretilebileceği ve öğretilmesi gerektiği düşüncesi ile yapılandırılmış dil, belli kalıplar ile belli bir sıra ile çocuklara öğretilmektedir. Bu yapılandırma, konuşma eğitimi, eklemleme çalışmaları, işitme eğitimi, dudak okuma eğitimi, dil ve okuma eğitimi başlıkları altında çeşitli çalışmaların tümünü kapsamaktadır. Çalışmalar, dilin öğretilmesi gerektiği düşüncesine göre yürütülür (Tüfekçioğlu, 1998).

İşaret dilinin öğrenilmesinin konuşma öğrenimine kıyasla daha kolay varsayılması ile sözel dil gelişimini engelleyebileceği için sözel iletişim yönteminde işarete yer verilmez. Bu yöntemde işitme eğitimi, dudaktan okuma ve konuşma öğretimine ağırlık verilir. İşitme engelli bireyi, ana dilini konuşabilir ve konuşulanı anlayabilir hale getirmeyi amaçlayan bir yöntemdir. İşitme duyusu, bu yöntemde dil edinimi için temel duyu olarak kullanılır. Bu yöntemde işitme engelli çocukların gecikmeli de olsa işiten çocuklarla aynı dil edinim süreçlerini izleyeceği kabul edilir. İşitme engelli çocukların yakın çevrelerindekilerle anlamlı etkileşime girerek dillerini geliştirebileceklerine inanılır. Doğal işitsel-sözel yöntem, sözel iletişim yönteminin bir türüdür ve işitme engelli bireylerde konuşmanın geliştirilmesi, bu yöntemin temel hedeflerinden biridir. Doğal işitsel sözel yöntem, çocukların var olan işitme kalıntılarından yararlanarak, işitme kaybına uygun cihazların kullanılmasıyla, doğal ve etkileşimci ortamlarda konuşma ve dil gelişimini sağlamayı amaçlar. (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003). Ancak bu yöntemde erken teşhis, erken cihazlandırma, işitme kaybına uygun cihaz kullanımı, cihaz kullanımında sürekliliği sağlama ve erken eğitim büyük önem taşımaktadır. (Avcıoğlu, 2018; MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003; Türyaki,2017).

Dilin öğretilemeyeceği, doğal ortamlarda kazanılabileceği savunulur. Ayrıca bu yöntemde ailenin eğitime doğrudan katılımı ve ailenin bilinçlendirilmesi vazgeçilmez bir unsurdur. Bu yöntem işaret yöntemini kullanmayı, abartılı görsel ipuçlarını içeren jest ve mimiklerini reddeder. Ancak normal konuşma akısı içinde doğallıkla kullanılan jest ve mimikler, vücut dili ve dudaktan okuma gibi görsel ipuçlarını destekler. Bu yöntemde dinleme becerisinin kazandırılması ve sesin algılanması çok önemlidir. Sesi fark etme, yerini belirleme, sesin ayırt edilmesi,

seslerin sınıflandırılması ve aralarında bağlantılar kurulması ise, dinleme becerisinin gelişiminde önemlidir. Çocuk işaret dili kullanmaz, dili daha güzel kullanmayı öğretmeyi amaçlar. (Avcıoğlu, 2018; MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

Polat (1995) ve Tiryaki (2017) de bahsetmiştir ki; işitme engellilere bu yöntem zengin alternatif sunuyor olsa da, özellikle çok ileri işitme kayıplı olan bireylerin, dezavantajlı sosyo-ekonomik durumdaki bireylerin uygulayıp uygulayamayacağına çok açıklık getirilememektedir.

2-İşitsel Yöntem:

Çocuğun ses farkındalığını kazanmasını amaçlar. Sesleri ayırt etmesini ister. Cihaz kullanımının çok önemli olduğu; parmak alfabesi, işaret gibi yöntemler dinlemeyi olumsuz etkileyeceği düşünüldüğünden dolayı kullanılmaz (MEGEP, 2010; Tiryaki, 2017).

b) İşaret destekli iletişim yöntemlerinden:

1- İşaret Dili Yöntemi

Duygu ve düşünceler, nesneler, belli bir dilin harfleri veya konuşma sesleri, beden hareketlerinden oluşturulan ve görsel olarak algılanan işaretlere benzetilmeye çalışılarak iletişim sağlanır. Özellikle çok ileri derecede işitme kaybı olanlar tarafından kullanılan bir iletişim şeklidir. Bazı nesne ve fikirlerin işaretlerle anlatılmasından oluşur. İşaret dili, konuşulan dillerin yapılarından farklı bir gramer-dilbilgisi yapısına sahip bir dil olarak işaretlerle (el, kol biçimleri, hareketler) ifade edilen bir iletişim sistemidir. (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

Aran ve Akarun (2007); dünya çapında işitme engellilerin kendine özgü sözcük dağarcığı, söz dizini, ekleri olan işaret dilleri oluşturulmuştur. El hareketleri ve yüz mimiklerine dayanan, yüz mimik, baş ve vücut hareketleri, beden dili de barındıran görsel bir dil olduğunu belirtmişlerdir. 1995 (Yetişkinler için Türk İşaret Dili Sözlüğü), 2013 ve sonrasında 2015 (Özel Eğitim ve Rehberlik Daire Başkanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmıştır.) ve 2017 (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından online ve video içeren bir sözlük olarak

yayınlanmıştır.) yıllarında Türkiye'de Türk İşaret Dili sözlükleri yayımlanmıştır. Dilbilgisi sözlüğü de yayımlanarak, başlangıçlar atılmıştır.

Sözlüklerin iki boyutlu olması bazı dezavantajlar yaşatsa da, resimli veya videolu görseller ile çeşitli yönlendirme ve tanımlamalar ile işaretlerin yaygınlaştırılması, tek çatı altında toplanması, anlaşılması, hatırlanması ve öğrenilmesi için önemli ve başarılı adımlar atılmıştır. Doğuştan işitme engelli veya sağır bireylerin daha çok tercih ettiği bir yöntemdir. Bu dili kullanan kişiler, kritik dönemde işaret dili öğrenmiş iseler, onların anadili işaret dili olur.

Kritik dönemde 0-6 yaş döneminde edinilen dil, anadil gelişimi için çok önemlidir. Daha sonra öğrenilen dile yabancı dil, iki dili de anadil edinimi gibi ancak eşzamanlı biçimde anadili gibi kazanırsa, birey çift dilli demektir. İşaret dili, güncel hayatta işitme engellilerin sık kullandığı kelime grubundan oluşmaktadır. (Tiryaki, 2017) Ancak mesleki gelişimleri arttıkça, alanlara yönelik mesleki terimler de oluşacak; zamanla teknik terimler gelişecektir. Her ülkenin işaret dili farklıdır. Türk İşaret Dilindeki alfabeyi 2 elle kullanırız. Örneğin Amerikan İşaret Dili işaret alfabesini 1 elle kullanır.

2- Parmak alfabesi:

Belirli bir dilin harflerini parmaklarla görülür hale getirmeye dayanır. Bu yönteme göre işitme engelli kişi parmaklarıyla havada yazı yazarak iletişim kurar. Daha çok yazı dilini bilenler tarafından kullanılır. Bu yöntemin etkililiği, o dilin harflerinin parmakla anlatıma uygun olmasına bağlıdır. Belgili (işaretli) konuşma: Dilin konuşma seslerini elle belirtmeye dayanmaktadır. Her ses için bir özel işaret kullanılmaktadır (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

Örnek bir araştırmanın sonuçlarına bakıldığında; (Gürboğa ve Kargın,2003) işitme engelli bireyler resmi kurumlarda diğer kişilerin işaret dili bilmemesi sebebiyle en çok yazarak iletişim kurmayı tercih ettikleri; hastanede sağlık durumlarıyla ilgili iletişimlerde doktorlarla ve diğer görevlilerle en fazla tercüman kullanarak iletişim kurdukları sonucu ortaya çıkmaktadır. İşitme engelli bireylerin hastalıkları ve tedavileriyle ilgili verilen bilgileri öncelikle tercüman yardımıyla,

işaretle ve yazarak da anladıkları görülmektedir. Sağlığa verdikleri önemi ortaya koymaktadır.

İşitme engelli bireyler toplumsal yaşamda karşılaştıkları iletişim güçlüklerini, genellikle yanlarında kendilerine tercümanlık yapabilecek bir yakınını bulundurarak aşmaya çalışmaktadırlar. Resmi kurumlarda işitme engelliler için işaret dili tercümanı ihtiyacı bulunmakta, onların güçlük yaşamasının önüne geçecektir. Sözcükteki her harfi tek tek yapıyor olmak, zaman açısından geciktirir. İletişim hızını yavaşlatır. Çocuğun yalnızca alfabe öğrenmesi için bu yöntem tercih edilebilir (Tiryaki, 2017).

3- Tüm Total Yöntem

Avcıoğlu (2018) bu yöntemi, sözel iletişim ile işaret dili yönteminin birleşimi olarak ifade etmiştir. İşitme engelli bireylerin heterojen yapılarını destekleyen ve bunu göz önüne alarak öğretimi sağlayan bir yöntemdir. (Akçamete, 2003; Avcıoğlu, 2018; Polat, 1995; Tiryaki,2017) Ancak iletişimde işaret dilinin yapısı ile konuşma dilinin yapısı farklı olduğu için; iletişimde bazı yavaşlamalara sebep olabilmektedir. Yetkin, tüm yöntemleri iyi bilen ve 2 dile de hâkim yeterlilikte bir öğretmen tarafından uygulanması gereklidir (Tiryaki, 2017).

İşaret dili, parmak alfabesi, işitme cihazları, okuma yazma vb. akademik bilgilerle dil öğretimi desteklenen bir yöntemdir. Bireysel farklılıkları bulunan bireylerin aynı sınıfta olması durumunda; işitme kayıplarının farklı derecelerde olması durumunda kullanılabilecek bir yöntemdir. İşitme engelli bireylerin kendi aralarında ve diğer insanlarla en etkili iletişimi kurabilmelerinde işitsel, sözel ve işaret yöntemi gibi toplumda geçerli tüm iletişim biçimlerinin birleşiminden yararlanmasını amaçlayan bir yöntemdir.

Burada belli bir çocuğa hangi yöntemin daha uygun olduğunu belirlemedeki hedefin, çocuğun ihtiyaçlarını en uygun biçimde karşılamak olduğu belirtilmektedir; yani bu yöntem bireysel farkların ve bireysel ihtiyaçların önemini vurgulamaktadır. Ancak, yöntemin uygulanmasında belli bir standardın ve yeterli yetkin uzmanın çok sayıda olmayışı iletişimde sorunlara sebep olmaktadır. İşitsel, sözel ve işaret yöntemlerinin kim tarafından, nasıl uygulandığı sorularına verilecek net cevaplar,

belli bir standardın oluşması açısından önemlidir (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

4. İki Dil İki Kültür Yöntemi (Bilingual)

İki dil yöntemi, işitme engellilerin eğitiminde yeni sayılabilecek bir yöntemdir. Burada herhangi bir dil, bir diğerine öncelik veya üstünlük sağlamaz. Genel olarak erken yaşlarda, iki dilin eşzamanlı olarak öğrenilmesine dayanır. İşitme engellilerin eğitimi açısından bakıldığında işaret dili öğretiminde; işaret dilinin ilk dil, sözel dilin ikinci dil olarak öğrenilmesi seklinde tanımlanabilir. Burada herhangi bir dilin, diğerine üstünlüğü söz konusu değildir. (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003).

Yöntemin çıkış noktalarından biri, işitme kaybından kaynaklı "işitme engellilerin" engelli olmadıkları, kendilerine ait ayrı dilleri ve kimlikleri olan bir alt grup olduklarına yönelik düşüncelerdir (Polat,1995). İşaret dilinin işitme engelli bireyin iletişim ve ihtiyaçlarını karşılayacak bir anadili olduğu ve işitme engelliler tarafından tercih edildiği savunulmaktadır. İşitme engellilerin sözel dili de öğrenmeleri gerekli görülüyor çünkü birçok bilginin yazılı biçimde sunulduğu ve okuma yazma bilmemenin kişinin toplumda engelli olarak nitelendirilmesi ile sonuçlanabileceği ileri sürülmektedir. İşaret dili yetkin bir şekilde konuşulmaya başlandıktan sonra, sözel dilin, özellikle de okuma yazma boyutunun öğretilmesi gerekmektedir. Bu yaklaşımda, çocuğun (1 yaş gibi) erken bir yaşta işaret dilini öğrenerek, iletişim boyutundaki tüm sorunlarının çözümlenerek akademik bilgilere hazır bir hale gelmiş olacağı düşünülür (MEB Yayınları, İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı, 2003; Tiryaki, 2017).

İşiten ve işitemeyen ebeveynlerin kültürünü de işaret dilini de, konuşma ve yazı dili olan dili de öğrenciye aktarabilme amacıyla öğrenmede süreç ilerler. Her çocuk dil gelişimi için kendi gücüne ulaşması için izin veren fırsatlar bulur. Toplumda dilbilim ve çoğulculuğun değerini belirten, dilbilimsel kültürel grup oluşumlarını anlamak için fırsat veren bir yöntemdir. Cinsiyet, etnik grup, yetersizlik ve dil bakımından fırsat eşitliği sağlar ve işaret dilinde yeterliliği de artırır (Avcıoğlu; 2018).

Tıbbi tanı, tedavi ve yönlendirme sonrasında işitme engelli/sağır birey,

1. Özel eğitim okuluna (işitme engelli/sağır bireylerin bulunduğu yatılı veya gündüzlü)

2. Normal gelişim gösteren çocukların bulunduğu okullara kaynaştırma eğitimine,

3. Özel eğitim sınıfına (Özel eğitim alabileceği okul bünyesindeki bir sınıfa) yönlendirilebilir.

4. Aynı zamanda eğitim öğretimine devam ederken, haftada 2-3 saat devlet destekli destek eğitim hizmeti, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden sağlanması için, bireyin ihtiyaç duyduğuna inanıldığında, verilebilir.

5. Birey okul öncesi dönemde ise okul öncesi dönemde 3 yaşından itibaren anaokullarına kaynaştırma eğitimi için yönlendirilebilir. Aynı zamanda ihtiyaç duyduğu düşünülen bireylere, anaokuluna ek olarak haftada 2 -3 saat destek eğitim alabilir.

6. Kaynaştırmanın amacı, engelli çocuğu işiten toplum için hazırlamak, normal çocuklar ile etkileşmesini, bu yolla engelli çocuğun toplumun genel değerlerini gözlemesini, öğrenmesini ve uygun davranış biçimleri geliştirmesini sağlamaktır. Ancak her çocuk farklıdır. Kimi çocuklar için uygun bir karar iken, kimi çocuklar için uygun bir yerleştirme kararı olmayabilir.

Özel eğitim okullarında işitme engellilere okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde eğitim verilmektedir. Okul öncesi eğitimi dışında her kademede, işitme engelli öğrenciler yatılı ve gündüzlü olarak eğitim görmektedir. İşitme engelli çocukların okul öncesi eğitimlerinde, çocuklara günlük yaşamda gerekli bazı temel davranışlar kazandırılmakta ve ilköğretime hazırlanmaktadır. İşitme engellilerin orta eğitimlerinin normal ortaöğretim kurumlarında sürdürmeleri teşvik edilmektedir. Böylelikle akranlarıyla sosyal ve duygusal yönden hayatı paylaşımları sağlanmaktadır (Demirhan, 2008).

İşitme engelliler ilköğretim okullarında ve özel eğitim desteği sağlanan tüm ortamlarda işaret dili, dudaktan anlama ve ses eğitimi çalışmaları, dersler içinde ve

çocukların davranış gelişimlerine uygun olarak düzenlenmelidir. Bu konuda bilgiye ve beceriye ulaşmada işitme engelliler bazı sıkıntılar çekmektedir. Okul dışında destek sağlanan özel eğitim ortamlarında da bu şartların tamamlanmasına özen gösterilmelidir.

İşitme engelli çocukların eğitimlerinde ve yaşadıkları yerde/evde ortam düzenleme, eğitim kalitesini ve işitme engelli/sağır bireyin gelişimini büyük ölçüde etkilemektedir. Sınıfların yalıtımı, uygun araç-gereç ile donatımı ve çocukların bireysel-grup işitme cihazları ile eğitimi faaliyetlerine katılımları esastır. İşitme engelli çocukların eğitiminde, bilgi ve beceri öğretiminin mümkün olduğunca görsel araçlarla desteklenmesi, eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve akran etkileşimine imkân sağlanması oldukça etkilidir. Ayrıca yaşayarak öğrenmenin, öğrenilenlerin kalıcılığındaki önemi düşünüldüğünde, uygulamaya dayalı aktif öğrenmenin işitme engelli çocukların eğitimindeki önemi oldukça dikkat çekicidir (Demirhan, 2008).

Bir araştırma sonuçları da göstermiştir ki; işitme engelli bireylerin görsel okuryazarlığını düzenlemek için

a. Öğrencilerin görsellerle öğrenmeye ve öğretmenlerin görsellerle öğretmeye ihtiyaç duyduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

b. Renkli grafikler kullanılmalıdır.

c. Genç öğrencilere basit grafikler kullanılarak öğretim yapılmalıdır.

d. Metinler kısa olmalıdır.

e. Uygun görsellerle metinler kombine edilmelidir (Zaman, Zainuddin ve Ahmad, 2009)

Okul öncesi dönemden itibaren işitme engelli/ sağır çocuklara, zihinsel gelişimin hareketle bağlantısı olduğu düşüncesinden yola çıkarak yürüme, koşma, eşya taşıma gibi temel becerilen yanı sıra, süpürme, yıkama, bitki ve hayvan bakma gibi sorumluluk ve sabır duyusunu geliştirici beceriler geliştirilebilir.

Duyuların eğitimiyle; benzerlikleri fark- etme ve bunları eşleştirme yeteneği, bir dizi nesne arasındaki zıtlıkları ve aşırılıkları ayırt etme yeteneği ve birbirine şekil, renk, doku, ağırlık gibi yönlerden oldukça benzeyen nesneler arasında ayrımlaştırma

yapabilme yetisi geliştirilebilir (Yaman ve Erturan, 1999). İşitme engelli çocuklar, okulöncesi dönemde, çevreyi tanımaya öncelikle kendi bedenlerini tanıma aktiviteleri ile başlayabilirler. Vücudun tanınması, vücut imajı, vücut kavramı ve vücut şemasından oluşabilir.

Bu çalışmalarda başarılı olan çocuklara, gelişim özelliklerine göre; göz-motor koordinasyonu, şekil zemin ayrımı, algılama sabitliği, mekânla konumun algılanması ve mekân ilişkilerinin algılanması ile ilgili çalışma programı uygulanabilir (Yaman ve Erturan, 1999). İşitme engelli çocukların ilgi, yetenek ve kapasitelerine uygun bir meslek kazanmalarına zemin oluşturmak amacı ile programda yer alan özel eğitim süresinin ve en önemlisi niteliğinin artırılması, uzman personel yardımıyla ve uzmanlarca yapılan rehberliklerle, bireye uygun ihtiyaçlarına ve ilgisine yönelik araç-gereç donanımının sağlanması ve yakın çevresindeki ailesi/evde yaşayan kişiler ve diğer yakın kişilerin işaret dili-iletişim becerilerinin ve farkındalığının da artırılması gibi destekler sağlanabilir.

Çocuğun eğitim amacıyla yerleştirildiği ortamlardaki akustik düzenlemeler ve işitme cihazlarının etkin kullanımı son derece önemlidir. Çocuğun konuşmayı öğrenmesi, ana dilini kazanması isteniyorsa, konuşma seslerini işitme cihazları aracılığı ile temiz ve net olarak alabilmesini sağlayacak şekilde yerleştirildiği ortamın düzenlenmesi gerekmekte ve işitme cihazları tüm öğrencilere sağlanmalıdır. Ortamı özetlemek gerekirse;

•Bireysel işitme cihazları veya diğer ihtiyacı olan tıbbi gereklilik sağlanmalı,

• bu cihazların çalışıp, çalışmadığı her gün kontrol edilmeli,

• öğrencinin cihazla birlikte kullandığı kulak kalıpları kendine özel yapılmış olmalı ve kullanıcı volümünde ‘ötme’ sesi yaratmamalı,

• sınıfta/odada akustik düzenlemeler yapılmalı,

• içeride ve dışarıdaki gürültü seviyeleri en aza indirilmeli,

• gereksinimi gereği çeşitli görsel eğitici malzemeler kullanılmalı,

• sınıfta/odada bulunan kişi sayısı; öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci etkileşimlerine, işitme engelli öğrenciye yeterli konuşma fırsatları verilmesine olanak sağlamalı,

• konular ve kavramların öğretimi somut yaşantılar ile yapılmalı, öğrencinin bu yaşantılara ve gözlemlere aktif katılımı sağlanmalı,

• öğrenmeyi ve iletişim kurmayı özendirici öğretim teknikleri kullanılmalıdır (Tüfekçioğlu, 1998).

Eğitimin bireysel planlamasının yapılması şu konuları içermelidir:

•Öğrenci için gerçek öğrenmenin sağlanabileceği en iyi ortamlar ve koşullar

• Akranları ve normal gelişim gösteren diğer bireyler ile hangi konuları hangi koşullarda bir arada öğrenebileceği

• Hangi konularda, hangi zaman aralıkları ile özel öğretime gereksinimi olduğu

• Gerekli olan destek hizmetlerini verecek olan personelin kimler olacağı

• Bu personelin hangi mesleki ve kişilik özelliklerini bulunduracağı

• Değerlendirmenin nasıl ve kimler tarafından yapılacağı vb. (Tüfekçioğlu, 1998).

İşitme kaybının bir bireyde olması durumunda, uygun yöntemlerle eğitim olanağı sağlanmazsa, ana dilin normal gelişiminin sağlanmasının önünde çok büyük bir engel oluşturmaktadır. Çocuklarda işitme kaybının işitme testleri ile erken tanılanması, gerekli cihazların, konuşma ve dil eğitiminin verilebilmesi nedeniyle son derece önemlidir. Birçok çocuğun küçük yaşlarda işitmediği fark edilebilir ve teşhisi yapılabilir. İşitme cihazları ya da cerrahi yöntemlerle daha iyi işitmeleri sağlanabilir.

Özel eğitimle ve/veya aile eğitimi ve destekleyici eğitim ile sesli konuşmayı veya işaret dilini anlaması ve konuşmayı öğrenmesi, bu yolla iletişim kurması mümkün olabilir. İşitme engelli olup, erken yaşlarda ve kendisi için uygun eğitimi alan birçok işitme engelli birey, eğitim ve meslek edinmede çok iyi düzeylere

gelebilir (Tüfekçioğlu, 1998). Bunun için işitme kaybının oluşumundan ve fark edilmesinden, tanılanmasından hemen sonra ve erken dönemden başlayan, özel gereksinimleri karşılayacak biçimde planlanmış ve çok iyi yürütülen eğitim hizmetlerinin sağlanması gereklidir. Türkiye'de işitme engellilere sağlanan özel eğitim olanakları genellikle yatılı/gündüzlü işitme engelliler ilköğretim okullarında yoğunlaşmaktadır (Tüfekçioğlu, 1998).

İşitme engelli/sağır birey geleneksel tipte işitme cihazı kullanıyorsa, mesafe sorununu çözen özel telsiz sistem ayrıca okula, kuruma ya da öğrenciye sağlanmamış ise, bu durumda işitme cihazından yarar sağlanabilmesi için konuşmacı ile arasındaki mesafenin iki metreyi geçmemesi önerilmektedir. Yine benzer nedenlerle, çevreden gelen sesler, örneğin koridordan gelen gürültü, sınıf veya odalar içinde diğer kişilerin yaratmakta olduğu gürültü, kısaca konuşmacının sesi ile aynı anda ortamda bulunan tüm diğer sesler işitme cihazı kullanan işitme engelli öğrenciler için önemli bir sorun oluşturur. Çünkü işitme cihazları bu sesleri de konuşma sesleri ile birlikte yükseltmekte, böylece konuşma seslerini tanımaları, anlamaları ve öğrenmeleri engellenmektedir. Bu düzenleme çok önemlidir (Tüfekçioğlu, 1998).

İki temel bileşeni olan dilin, birinci bileşeni alıcı dildir. Alıcı dilin tanımını yaptığımızda, sözel uyaranların dışarıdan alımını duyu sinir ağı ile yapan ve bu uyaranların işitsel algısal süreçlerden geçmesi sonucu bireyin zihninde uyaranın anlaşılması olarak ifade etmek doğru olacaktır (Karacan,1998; Cengiz, Yayan, Ercan, Kolcu ve Akgül, 2016). Yeterli alıcı dilin kapsamı; sesleri algılama, soyut ve somut kelimeleri idrak, tümcelerin dilbilgisel yapısını idrak edebilme, söylenenleri yapma ve eleştirel biçimde dinleyebilme ile yargılama yetenekleri şeklindedir. Alıcı dil, ifade edici dilden daha önce edinilmektedir (Cengiz vd., 2016; Şenay, 2004). Dilin bileşenlerinden ikincisi ise ifade edici dildir. İfade edici dil, zihinsel kavramın duyu-sinir ve motor - sinir işlevler (nefes alma, ses çıkarma, rezonans, artikülasyon mekanizmaları vb.) kullanılarak bir ses imgesi şeklinde ifade edilmiş biçimidir (Karacan,1998; Cengiz vd., 2016). İfade edici dil, bireyin başka bireylerle iletişim kurmak için kullandığı dildir.

İfade edici dilin gelişebilmesi ve çocuğun kendisini etkin bir şekilde diğer bireylere ifade edebilmesi için alıcı dilin mutlaka daha önce gelişmiş olması gerekir

(Cengiz vd., 2016). Örneğin, Bir çocuğa yakını bir kişi tarafından “elma” denildiğinde, elmayı doğru anlıyor ve elmayı veriyor ise, alıcı dilinde “elma” bulunuyor demektir. Fakat çocuk kendisi iletişim kurmak isterken “elma” kelimesini sesle veya işaretle herhangi bir şekilde ifade etmiyorsa ifade edici diline “elma” henüz kazandırılmamış demektir.

Normal gelişim gösteren tüm çocuklarda dil kazanımı benzer aşamalardan geçmektedir ve bu aşamalar basitten karmaşığa şeklinde ilerlemektedir. Bütün çocuklarda dil kazanımı sürecinin ilk aşaması bireysel sesler olarak ifade edilmektedir. Bireysel sesler sonrasında ise sırasıyla;

- Seslemler
- Tek sözcüklü tümceler
- İki sözcüklü tümceler
- Üç ve daha fazla sözcüklü tümceler
- Karmaşık tümceler süreçleri ile birlikte dil kazanımı tam olarak gerçekleşebilmektedir (Cengiz vd., 2016).

İşitme, özellikle bireyin ilk iki yaşına kadar olan süreçte, dilbilgisel isimleri algılama, ayırt etme ve anlamasını kısıtlayacak kadar ileri seviyede bir engel haline gelmişse, çocuk anadilini edinme sürecindeyken büyük bir risk ile karşı karşıya kalacak demektir. Bunun sonucu olarak da hayatının ileriki dönemlerinde akademik becerilerde başarı sağlamada çocuğun problemlerle karşı karşıya kalma olasılığı daha fazla olacaktır (Tüfekçioğlu, 1992; Cengiz vd., 2016). İşitme engelli çocuklar açısından çocuğun durumuna göre uygun metodun belirlenip erken yaşta uygulanması çocukların çevre ile olan iletişimlerini sağlayarak bilişsel, duyuşsal ve sosyal alanlardaki gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasına destek sağlayacaktır. İşitme engelli çocuklara sağlanacak bu destek onların sonraki yaşantıları açısından da önemli ve belirleyici bir etkendir (Tüfekçioğlu, 1992).

İşitme engelli çocuklara konuşma etkinliklerine dayanarak iletişim becerisi kazandırmayı hedefleyen yaklaşımlar, işitemezlik sebebiyle meydana gelen sorunların sadece bireyde var olan işitme kalıntısının en yoğun ve uygun biçimde

kullanılmasıyla ve bireyin uygun eğitim ortamlarında ve uygun yaşantılarla desteklenmesiyle aşılabileceğine veya ortadan kalkabileceğine inanılmaktadır (Clark, 1985; Cengiz vd., 2016).

İletişim kurmaya yardımcı olacak cihazlar:

İletişim kurmaya yardımcı cihazlar da kullanılmaktadır. Bunlar dinleme cihazları, telekominikasyon cihazları, konuşmayı metne çeviren cihazlar, uyarı cihazları, film altyazıları programları, kapı zili uyanma alarmı vb. birçok alanda cihazlar kullanılarak iletişim desteklenmektedir.

2.3. İşaret Dili Tarihi ve Türk İşaret Dili

Türk İşaret Dili (TİD) Türkiye'deki işitme engellilerin kullandığı görsel ve jestsel biçime dayalı bir dildir. Türk İşaret Diline akademik ilgi ancak 2000'li yıllarda başlamıştır. Özellikle Türkiye'nin AB'nin insan hakları standartlarına uyumluluğu doğrultusunda resmi kurumların ilgisinde bir artış olmuştur (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Dünyada 100'den fazla işaret dili olduğu tahmin edilmektedir. Bu dillerden Fransız İşaret Dili ve Amerikan İşaret Dili gibi dillerin bir kısmı tarihsel olarak birbiriyle ilişkiliyken Sonradan oluşan işaret dilleri de vardır. Örneğin; Nikaragua İşaret Dili ve Al Sayyid Bedouin İşaret Dili gibi diller 2000'li yıllara yakın zamanda ortaya çıkmıştır. En eski işaret dillerinden biri olduğuna inanılan Türk İşaret Dili'nin (TİD) başka bir işaret dilinden türememiş olduğu bilinmektedir. Diğer işaret dilleri ile tarihsel olarak doğrudan ilişkisinin bulunmadığı belirtilmektedir (Arık, 2016).

Türk İşaret Dili uzun bir geçmişe sahip ve kendisine özgü bir dil yapısı olan, Türkiye'deki işitme engelli/sağır bireylerin kullandığı, görsel ve jestsel biçime dayalı bir dildir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Türkiye'de 2000 yılların başında Türk İşaret Dili ile ilgili akademik araştırmalar başlamıştır. 1 Temmuz 2005 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından kabul edilen 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun'da engellilerin ayrımcılık görmemesi ve "Türk İşaret Dili" ibaresinin geçtiği ilk kanun maddesi (Madde 15) olarak yer almasını takiben artık Türk İşaret Dilinin Türkiye'de kullanılan bir dil olduğu kabul edilmiştir. O

tarihten bu yana Türk İşaret Diline hem toplumsal hem de bilimsel ilgi gün geçtikçe artmaktadır (Arık, 2016; Kemaloğlu 2016a; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

İşaret Dili tüm yükseköğretim programlarının 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren seçmeli ders olarak ve İşitme Engelliler Öğretmenliği programlarında ise 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren zorunlu ders kapsamına alınmıştır (İlkbaşaran, 2013). Özel eğitim alanında 2016 yılında yapılan düzenleme ile işitme, görme ve zihinsel engelliler öğretmenlikleri 2016-2017 öğretim yılından itibaren tek bir program olarak "Özel Eğitim Öğretmenliği" adı altında birleştirilmiştir. "Türk İşaret Dili" dersi olarak da programda 3. dönemde 2 kredilik ders olarak yer almaktadır. Mevcut durumda Akalın ve Cavkaytar (2014) editörlüğünde hazırlanan "Türk İşaret Dili" ders kitabı dışında bir ders kitabı bulunmamaktadır (Akalın, 2014). Son düzenlemeye değinmek gerekirse, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren kademeli olarak uygulanmak üzere 25 eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme alanının lisans ders programlarını ve içeriklerini değiştirmiştir. Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK) Genel Kültür seçmeli dersi olarak tüm öğretmenlik programlarına Türk İşaret Dili dersi eklenmiştir.

Anadolu'daki zamanları inceleyecek olursak, işitme engellilerle ilgili bilgiler Hititler, Osmanlı İmparatorluğu da dâhil olmak üzere yaklaşık üç bin beş yüz yıla yayılmaktadır (Batır 2008; İlkbaşaran 2013; Miles 2009). İşitme engellilerin devam ettiği ilkokul, II. Abdülhamid döneminde Avusturyalı tüccar Ferdi Grati tarafından 1889'da açılmış, 1926 yılında kapanmıştır (Batır 2008; İlkbaşaran 2016; Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012; Kemaloğlu, 2016a). İstanbul açılan bu ilk sağırlar okulunda eğitim-öğretimde işaret dili ve işitsel sözel eğitimin birlikte kullanımının desteklendiği belirtilmektedir (Akalın, 2014; İlkbaşaran 2016; Miles, 2009).

1880'de Milano'da yapılan İkinci Uluslararası Sağırların Eğitimi Kongresi'ni takiben bütün dünyada hâkim olan işaret dillerini tamamen yasaklayan eğitim sistemi, Türkiye'de ön plana çıkmış ve eğitimde işitsel sözel yöntem tek yöntem olarak benimsenmiştir (İlkbaşaran 2016; Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu, 2012). Bu dönem için tek istisnanın İstanbul'da Süleyman Sırrı Gök tarafından kurulan, bir süre eğitimine devam ettikten sonra maarif (Milli Eğitim) sistemine dâhil olan okul

olduğu ve ancak bu okulun öğrencilerinin kurduğu sivil toplum kuruluşları Türk İşaret Dilinin günümüze ulaşmasında çok önemli rol oynadığı belirtilmektdir (İlkbaşaran, 2016; Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu, 2012).

Türkiye'de 1950'lerden sonra devam eden eğitim sisteminin işitme engelli çocukları genel eğitim okullarında kaynaştırma yaklaşımından ziyade büyük oranda yatılı özel eğitim okullarına yönlendirdikleri görülmektedir (Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu, 2012; Kemaloğlu, 2016a). 2000'li yıllarda giderek artan oranda kaynaştırma eğitimi benimsenmekle birlikte genelde konuşma gelişimi iyi olmayan çocuklar "işitme engelliler okulları"na yönlendirilmektedir. Ancak bu okullarda son birkaç yıla kadar Türk İşaret Dilinde eğitim yerine, bu yaşa kadar konuşma gelişimini sağlamamış olan çocuklara işitsel sözel eğitim verme çabaları sürmüştür. 2016-2017 öğretim yılına gelindiğinde; İşitme Engelliler İlkokullarının 1, 2 ve 3. sınıflarında okutulmakta olan Türk İşaret Dili Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı, Talim ve Terbiye Kurulunun 26. 07. 2016 tarih ve 52 sayılı Kararı ile kabul edilmiştir (MEB, 2016a).

Türkiye'deki resmi kaynaklarda Türk İşaret Dili'ni kullananlar, ne yazık ki bazı araştırmalar ve projeler dışında hiçbir resmi kaynakta yer almamaktadır (Kemaloğu 2016a). İşitme engelli çocuklardan işaret dili kullananların az bir bölümü (işitme engelli ebeveyni olanlar) işaret dilini dil gelişim döneminde öğrenirken, büyük çoğunluğu işaret dilini genelde ilkokula başladıklarında işaret dili kullanan üst sınıftaki arkadaşlarından öğrenebilmektedir (Kemaloğlu, 2016a). 2019 yılından geçmişe değerlendirildiğinde, yenidoğan işitme taramasının Türkiye'de artık yaygın olarak uygulanmakta, erken tanıyı takiben işitme cihazı ve koklear implant uygulanmakta olduğu görülmektedir. İşitme engelli çocuklar cihazlamayı takiben özel eğitim kurumlarında işitsel- sözel eğitim almaktadır. İşaret dili ile ise çoğunlukla ilk kez işitme engelliler okullarında karşılaşmaktadır. Türkiye'de işitme engeliler okullarında işaret dili eğitimi ilkokullarının 1.sınıflarında 2015-2016, 2. ve 3. sınıflarında 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren okutulmaya başlanmıştır. Türk İşaret Dili Dersi (1, 2 ve 3. Sınıflar) Öğretim Programı, İşitme Engelliler İlkokulları 1, 2 ve 3. sınıfları için haftalık 2 ders saati üzerinden hazırlanmış ve okullarda uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 2016a). Geç tanılanan, cihazlanan ve dil

gelişimi için kritik dönemden sonra koklear implant olan çocuklar ise işitsel sözel eğitimle dil gelişimini tam olarak kazanamamaktadır (Humphries, Kushalnagar, Mathur, Napoli, Padden ve Ratmann, 2014; İlkbaşaran, 2016; Pıştav-Akmeşe, 2015; Pıştav-Akmeşe ve Acarlar, 2016).

Türk İşaret Diline hem toplumsal hem de bilimsel ilgi gün geçtikçe artmaktadır (Arık, 2016). Türk İşaret Dili ilk kez 1 Temmuz 2005 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından kabul edilen ve 07.07.2005 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan, 5378 sayılı Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun'da yer almıştır. Bu kanun ardından, 26139 sayılı Resmi Gazete'de Türk İşaret Dili sisteminin Oluşturulması ve Uygulanmasına yönelik Usul ve Esasların Belirlenmesine İlişkin yönetmelik yayımlanmıştır (Arık, 2016; Kemaloğlu 2016a; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Türkiye'de İşaret dili kullanımı ve Türk İşaret Dili için gelişmelerde önemli rol oynayan diğer önemli bir faktör ise, Birleşmiş Milletler Engellilerin İnsan Haklarına Dair Sözleşmesi'dir. İşitme engelli bireylerin dil hakları ile ilgili önemli bir adım sözleşme 28 Ekim 2009 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Göl-Güven 2016; Kemaloğlu 2016a; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Sözleşmenin işitme engelli bireylerin eğitimini ilgilendiren 24. Maddenin 3. Kısmında (b) İşaret dilinin öğrenilmesine, işitme ve konuşma engellilerin dilsel kimliğinin gelişmesine yardımcı olunması; (c). Görme, işitme veya hem görme hem işitme-konuşma engellilerin özellikle de çocukların eğitiminin en uygun dilde, iletişim araç ve biçimleriyle, onların akademik ve sosyal gelişimini arttırıcı ortamlara da sunulmasının sağlanması." şeklinde yer almaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

İşitme engelliler, toplumun diğer bireyleri ile iletişime geçebilmek için el ve vücut hareketleri ile yüz mimiklerini kullanırlar. Bu hareketler bir araya gelerek işaret dilini oluştururlar. Her ülkenin kendine özgü bir işaret dili vardır. İşaret dilinin de normal dillerde olduğu gibi kendine özgü bir gramer yapısı vardır. İşaret dili eğitiminin erken yaşta verilmesi, işitme engellilerin bu dili ve diğer dilleri

öğrenmelerini kolaylaştıracaktır. İşaret dilinde bir işaret bir harfe, bir kelimeye, bir cümleye veya bir olaya karşılık gelebilmektedir (Çakır vd., 2013).

Türkiye'de, Türk İşaret Dili'nde diğer işaret dillerinde olduğu gibi sözcük bilgisi, işaret dillerinde en çok kullanılan işaretlerin derlenmesiyle oluşturulan kitap olarak ya da internette yayınlanan sözlükler sayesinde işaret dillerinin yaygınlaştırılmasını hedeflemektedir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Bu bağlamda, Türkiye'de Türk İşaret Dili sözcük bilgisi alanında bilenen ilk resmi çalışma 1995 yılında Milli eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan Yetişkinler için İşaret Dili Kılavuzu'dur. 1995 yılında basılan bu kılavuz yenilenerek 2012 yılında Türk İşaret Dili Sözlüğü (1986 kelime ve deyim) olarak basılmıştır. 2015 yılında yeniden güncellenerek basılmıştır. 2017 yılında da Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının internet ortamından erişilen 2000 sözcüklü ve video içerebilen sözlüğü yayınlanmıştır. Resmi kurumların sözlük hazırlama girişimlerinin yanı sıra akademik kurumlarda Türk İşaret Dili ile ilgili sözlükler hazırlamışlardır. Bunlardan ilki Özyürek'in 2001-2004 yılları arasında Koç Üniversitesi bünyesinde Türk İşaret Dili dilbilgisi üzerine yürüttüğü proje kapsamında hazırlanan internet sitesi yaklaşık 750 kelimelik Türk İşaret Dili Kelime Listesi'dir (Özyürek, İlkbaşaran ve Arık, 2004).

Ayrıca Evren Barışık tarafından hazırlanan Türk El İşaret Kitabı ve Ankara Çankaya İşitme Engelliler Gençlik ve Spor Kulübü Derneği tarafından hazırlanıp yayımlanan Akıllı Türk İşaret Dili Hazırlık Kitabı, İstanbul Engelliler Merkezi (İSEM) tarafından hazırlanan İşaret Dili eğitim Kitabı/DVD (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016) ve Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi son sınıf öğrencilerinin "Konuşan eller duyan gözler" (www.konusanellerduyangozler.com/) projesi kapsamında hazırladığı online sözlük sayılabilir Tüm bu sözlükler Türkçeden Türk İşaret Diline tek taraflı kullanılmak üzere üretilmiştir. Ayrıca uluslararası alanda Spread the Sign (http://www.spreadthesign.com/) projesi ile oluşturulan ve ağılıklı olarak teknik ve mesleki deyimleri içeren çok dilli işaret dili sözlüğünde de Türk İşaret Dili yer almaktadır.

Genel kavramları içeren sözlükler çok önemli olmakla birlikte özellikle okullarda öğretmenler tarafından dile getirilen en büyük eksiklik alana özgü işaretlerdir. İşaret dillerinde branş çalışmalarının ilk örneği 2013 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Kavramlar Sözlüğü'nde 800 dini kavramların işaretleri yayımlanmıştır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Mesleki veya akademik alana, mesleki uzmanlığa yönelik olarak sözcüklerin Türk İşaret Dilinde tek karşılığını bulmak bazen zor olabilmektedir. Ancak zaman ilerledikçe, işitme engellilerin mesleki nitelikleri ve eğitimleri arttıkça; işitme engellilere yönelik dili geliştirme süreçleri devam ettikçe bu duruma açıklık getirilecektir.

İşaret dili sözlükleri ile ilgili olarak; Zwitserlood (2010) işaret dillerinin yazılı materyallere dönüştürülmesindeki zorluk, kullanım sıklığının hesaplanmasına olanak sağlayan ve dilbilgisel özelliklerinin verildiği işaret dili kayıtlarının azlığı ve işaret dillerinin konuşma dillerinden biçimsel farklılığından dolayı sözlüklerin genellikle işaretin bir konuşma dilinin kelime karşılığıyla kısıtlanmış olması nedeniyle yetersiz kaldıklarını belirtmiştir. Türk İşaret Dili İşaret Dili Sözlüğü'de bir kelime listesi şeklinde düzenlenmiştir ve sözlükte verilen cümle örnekleri, Türk İşaret Dilinin dilbilgisine özgü ifadeler değil, Türkçenin işaretleştirilerek kullanıldığı görülmektedir. Genel anlamada sıklıkla TİD'in "işaretlendirilmiş Türkçe" ile karıştırıldığı görülmektedir. Tarihsel açıdan incelendiğinde; konuşma dilleri işaret dillerine göre daha baskın olduğundan, çoğu kez ulusal işaret dillerinin doğal yapısının işiten bireyler tarafından ulusal konuşma dillerinin dilbilgisine uygun olacak sistemlere dönüştürülmeye çalışıldığı belirtilmektedir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Adam'a (2012) göre, konuşma dilleri ve işaret dilleri sürekli etkileşim içinde olduğundan ve ebeveynleri işitme engelli bireylerin azlığından dolayı, kuşaklar arası işaret dili aktarımı sekteye uğrayabilmekte ve işaret dilleri konuşma dillerinin etkisi altında kalabilmektedir (Akt. Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Türkçe, Türk İşaret Dilinden çok daha yaygın ve baskın olduğundan Türkçenin kelime kelime Türk İşaret Dili işaretlerine çevrilmesi yoluyla elde edilen "işaretlendirilmiş Türkçe" birçok işaret dili tercümanı ve özellikle işitme engelliler öğretmeni tarafından kullanılmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Türkçenin işaretlendirilerek kullanılması Türk İşaret Dili için bir sınırlılık yaratmaktadır. Buradaki sınırlılıklardan biri Türk İşaret Dili dilbilgisini detaylı olarak anlatan eğitim materyali eksikliğidir. Bu kaynak eksikliği, Türk İşaret Dili Türkçe sözdizimi ve yapısına denk gelen işaretlerin ard arda sıralanması ile meydana geldiği gibi ciddi bir yanlış anlaşılmaya da yol açmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Reagan (2010), kodlanmış işaret sistemleri ya da işaretlendirilmiş işaret dili sistemlerinin, Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim alanında veya işaret dili planlamasında bir strateji olarak kullanılmış olsa da, kullanılan bu sistemlerin işitme engelli çocukların anadillerinde eğitim hakkına karşı çıkmak olarak da değerlendirilebileceğine vurgu yapmaktadır.

Türkiye'de yapılan en kapsamlı işaret dili araştırmalarından biri T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Müdürlüğü tarafından 2015-2017 yatırım bütçesi kapsamında yürütülen "Türk İşaret Dili Projesi"dir (http://eyh.aile.gov.tr/haberler/turk-ısaret-dili-arastırma-projesi). 27 Mayıs 2015 tarihinde başlayan projenin ön analizi sonrasında Türk İşaret Dili Dilbilgisi kitabı yayınlanmıştır (Dikyuva, Makaroğlu ve Arık, 2015). Türkiye'de işitme engelli bireylerin eğitim düzeyinin düşük olması ve dolayısıyla istihdam olanakları sınırlı olduğundan, profesyonel alanda kullanılan birçok terimin Türk İşaret Dili'nde ifade edilmesi ihtiyacı henüz ortaya çıkmamıştır. Bu durum işaret dili bilincinin ve araştırmalarının ileri düzeyde olduğu birçok ülkede, anadili o ülkenin işaret dili olan işitme engelli bireyler, tercümanlar ve uzmanlar tarafından belirli alanlardaki terminolojinin işaret dili karşılığının oluşturulmasına yönelik projelerle geçici olarak çözülmeye çalışılmaktadır. Benzeri projelerin Türkiye'de de yapılması çok faydalı olacaktır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Uluslararası düzeyde toplantılar, yazılı basın ve medyada yer alan organizasyonlar işaret dillerinin görünürlüğü ve olumlu tutumların artması açısından önemli fırsatlardır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Bu anlamda Türkiye'de 21-23 Ekim 2011'de Ankara'da uluslararası katılımlı SIGN5 konferansı (http://www.sign5.gazi.edu.tr), 2015 yılında İstanbul'da Dünya Sağırlar Federasyonu Kongresi düzenlenmiştir. 2017 yılında da Samsun'da 23. Sağırlar Olimpiyatı (Deaf Olympics) düzenlenmesi planlanmaktadır.

Ulusal düzeyde yapılan çalışmalara baktığımızda; 7-8 Haziran 2007 tarihinde ulusal alanda bir ilk olan 1. Türk İşaret Dili Çalıştayı yapılmıştır. Çalıştayda Türk İşaret Dili alfabesi kuruldan geçerek kabul edilmiştir. 1. Türk İşaret Dili Çalıştayı'ndan sonra, 2010 yılına ait Türk Dil Kurumu Faaliyet Raporu'nda belirtildiği gibi 15-16 Ekim 2010 tarihinde ise Türk İşaret Dili Hazırlık Çalıştayı yapılmıştır (Akalın, 2008).

Türk İşaret Dili tercümanlığı ile ilgili olarak da Türkiye'de, 5378 sayılı kanunun 30. Maddesine göre 2828 sayılı kanuna eklenen ek maddelerin sekizincisi Türk İşaret Dili tercümanlığının tanınmasını sağlamıştır. Bu kanunun ardından 19 Ağustos 2006 tarihinde 26264 sayılı Resmi gazetede yayımlanan "İşaret Dili Tercümanlığı Hizmeti Verecek Personelin Yetiştirilmesi ile Çalışma Esasları Hakkında Yönetmelik" ise Türk İşaret Dili tercümanlığının devlet tarafından tanınması adına bir ilk özelliği taşımaktadır. Türkiye'de 2007 yılından bu yana Türk İşaret Dili tercümanlığı sertifika sınavları yapılmaktadır. Sertifika alan tercüman adaylarının işaret dili tercümanlığı alanında yeterli eğitim ve formasyon almamış olması önemli bir sorundur (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016; Piştav-Akmeşe, 2016a).

Piştav-Akmeşe (2016a) temel işaret dili sertifika programına katılan bireylerle gerçekleştirdiği araştırmada, işaret dili kursu katılımcılarının, işaret dili eğitimi veren uzmanların mutlaka pedogojik formasyon eğitimi alması ve yetişkin eğitimi konusunda uzmanlaşmış kişiler olması gerektiğine dikkat çektiğini belirtmiştir. 2016 yılında dahi, Türkiye'de ve dünyada pek çok işitme engelli kendi ülkelerine ait işaret dillerini bilmemektedir. İletişimlerini ev içinde geliştirdikleri ev işaretlerini kullanarak sağlamaya çalışmaktadırlar (Arık, 2016). Türkiye'de henüz Türk İşaret Dili ya da Türk İşaret Dili tercümanlığı alanında herhangi herhangi bir yükseköğretim kurumunun bir lisans programı bulunmamaktadır 2018-2019 yılında Türk İşaret Dili Tercümanlığı alanında ilk kez bir tezsiz yüksek lisans programı açılmıştır.

Türkiye'de bu alanda uzman yetiştirecek dört yıllık lisans programlarının kurulması ve bu programlarda kullanmak amacı ile müfredat ve eğitim materyali geliştirilmesi acil ihtiyaçlar arasındadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Türk

İşaret Dili 2017 yılında artık, özel eğitim bölümü lisans programında zorunlu ders olarak okutulmaya başlayan bir dildir. Artık farklı alanlarda pek çok araştırmacı Türk İşaret Dili ne ilgi duymaya ve çeşitli projeler yürütmeye başlamıştır.

Zaman ilerledikçe dünyada tarih boyunca olduğu gibi işitme engelli çocukların eğitiminde kullanılan iletişim yöntemleri hem ülkeler hem de kurumlar arasında farklılık göstermektedir. Bir yandan katı işitsel-sözel tek dilli eğitim yaygın olarak kullanılmaya devam etmekte iken, diğer yandan işaret dilinin konuşma dili ile birlikte ya da değişmeli olarak kullanıldığı iki dilde eğitim modellerine rastlamaktayız. Çoklu dilde iyi derecede eğitim, en az iki dili ileri düzeyde bilen öğretim elemanlarının yoluyla olabilmektedir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Türkiye'de işitme engelliler okullarında Türk İşaret Dili nin bilinçli bir şekilde öğretildiği hem Türk İşaret Dili hem de işitsel sözel eğitim ile iki dilli eğitim sağlayan herhangi bir eğitim kurumu neredeyse bulunmamaktadır. Çok az sayıda deneyen kurum veya proje bulunmaktadır. Çocuk Eğitim Derneği, bunu eşzamanlı uygulamaya Hollanda ile birlikte yürüttükleri proje ile başlamıştır. Dem Derneğinin, Konuş Göster İşaret Konu Anlatımı, İyiye İşaret projesi kapsamında iki dilin uzmanlar eşliğinde kullanımına ve Türkçe ve okuma yazma, okuduğunu anlama becerilerinin geliştirilmesine destek verilmiştir.

Ayrıca Türkiye'de yükseköğretimde de henüz Türk İşaret Dili araştırılmasına odaklanan herhangi bir enstitü bulunmamaktadır. Sadece Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Engelli ve Yaşlı Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün "İşaret Dili Üniversitelerin Ders Programına Girdi" adlı duyurusunda belirtildiği gibi, 3 Eylül 2013 de alınan karara göre "İşaret Dili" tüm yükseköğretim programlarının 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren seçmeli ders olarak eklenmiştir (İlkbaşaran, 2013; Kemaloğlu, 2014; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). İşitme Engelliler Öğretmenliği programlarında 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren zorunlu ders olarak yürütülmüştür

2016 yılında yapılan düzenleme ile işitme, görme ve zihinsel engelliler öğretmenlikleri bölümleri 2016-2017 öğretim yılından itibaren tek bir program olarak "Özel Eğitim Öğretmenliği" adı altında yürütülecektir. Mevcut yeni

düzenlemede 2016-2017 öğretim yılında Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarında 3. Dönem 2 kredilik zorunlu ders olarak "Türk İşaret Dili" olarak programda yer almaktadır (MEB, 2016b).

Türk İşaret Dili eğitiminde kullanılabilecek Milli Eğitim Bakanlığı'nın, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın yayınladıkları sözlükler ve online oluşumlar, Akalın ve Cavkaytar editörlüğünde hazırlanan "Türk İşaret Dili" kitabı (Akalın, 2014); Dikyuva, Makaroğlu ve Arık'ın (2015) Yabancı Dil olarak Türk İşaret Dili kitabı gibi kaynaklar yer almaktadır. Özel yayınevlerinin yayınladıkları sözlükler ve örnek kitaplar yavaş yavaş artmaya başlamıştır.

Ayrıca öğretmen eğitimine eklenen "işaret dili" derslerini dil yeterlik standartlarına uygun ve yeterli eğitime sahip formasyon eğitimi olan alanda çok az akademisyen bulunmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Yükseköğretim öğrencilerine verilen ders saati sayısı da bir dil öğrenimi için yetersiz kalmaktadır. Bu durumda çok sınırlı sayıda yetişen işitme engelliler öğretmenleri ise, anadili Türk İşaret Dili olan işitme engelli bireylerle karşılaştıklarında iletişim kurma becerilerinde güçlük yaşayarak meslek yaşantılarına başlamakta ve derslerini Türk İşaret Dili ile işleyebilecek seviyede Türk İşaret Dili yeterliliğine sahip olmadıkları içinde öğrencileriyle iletişime geçmekte zorlanmakta ve eğitiminde zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Göl-Güven, 2016; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Öğretmen eğitimine eklenen "işaret dili" derslerini dil yeterlik standartlarına uygun ve yeterli eğitime sahip formasyon eğitimi olan alanda çok az akademisyen bulunmakta ve ders saati çok yetersiz kalmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Bu durumda çok sınırlı sayıda yetişen işitme engelliler öğretmenleri ise, anadili Türk İşaret Dili olan işitme engelli bireylerle karşılaştıklarında iletişim kurma becerilerinde güçlük yaşayarak meslek yaşantılarına başlamakta ve derslerini Türk İşaret Dili ile işleyebilecek seviyede Türk İşaret Dili yeterliliğine sahip olmadıkları içinde öğrencileriyle iletişime geçmekte zorlanmakta ve eğitiminde zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Göl-Güven, 2016; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

İşitme engelli çocukların %92'si işiten ve işaret dili bilmeyen ebeveynlere doğar ve bu çocuklar genellikle yaşamlarının ilk yıllarını tam donanımlı bir dile

erişimleri olmadan ya da çok kısıtlı bir iletişim ile geçirirler (Göl-Güven, 2016; İlkbaşaran 2016; Padden, 2000). Buna karşın işitme engelli çocuklar erken yaştan başlayarak anlayabilecekleri bir formda ve yeterli miktarda dil kullanılan bir ortamda bulunduklarında, dil gelişimlerinin işiten yaşıtlarına paralel bir süreçte gerçekleştiği belirtilmektedir (İlkbaşaran, 2016; Meier, 1991). İşitme engelli çocuklar için doğal olarak erişilebilir ve kullanılabilir dil olan işaret dili, işiten ebeveynleri olan işitme engelli çocuk için ancak, dil edinimi için kritik olan okul öncesi yaş döneminden çok sonra, işitme engelliler okullarında başladıklarında olmaktadır (Marberry, 2007).

Türkiye'de işitme engelli bireyler ilk olarak Türkiye'nin farklı yerlerinde bulunan Rehberlik ve Araştırma Merkezleri (RAM) tarafından değerlendirilmekte ve duruma göre uygun bir işitme engelliler okuluna ya da kaynaştırma yöntemi ile işiten çocukların devam ettiği okullara yönlendirilmektedir. Türkiye'de henüz Türkçe ve TİD'de iki dilli okul öncesi müfredat geliştirilmemiş olması, Türkiye'deki işitme engelli bireylerin dil ve bilişsel becerileri edinimlerini yaşamları boyunca etkileyen en önemli engellerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Göl-Güven 2016; İlkbaşaran, 2016).

Son istatistiklere göre, Türkiye'de 2015-2016 eğitim öğretim yılında 44'i İşitme Engelliler İlköğretim Okulu (863 ilkokul ve 1.771 ortaokul öğrencisi), 21 işitme engellilere eğitim veren Özel Eğitim Meslek Lisesi (2.088 öğrenci) olmak üzere 65 adet okul ve toplam 4.722 işitme engelli öğrenciye hizmet vermektedir (Pıştav-Akmeşe, 2016b). Fakat bu rakamlar Türkiye'de okul çağında olduğu tahmin edilen işitme engelli nüfusun %10'unu temsil eder. Birleşmiş Milletler'in 2006 yılına ait gelişmekte olan ülkelerdeki engelli çocuklar konulu raporunda belirtilen oran ile benzerlik göstermektedir (Demir ve Aysoy 2002; İlkbaşaran, 2016).

2019 yılına bakıldığında; işitme engelliler özel meslek okullarının kapasitesinde bir artış olsa da özellikle ilköğretim kurumlarında ve bu kurumlara kayıtlı öğrenci sayılarında genel bir düşüş gözlenmektedir ki, bu dünyadaki genel eğitim ile paraleldir. Bu düşüş daha çok işitme engelli öğrencilerin koklear implant ameliyatı olması ve kaynaştırma eğitimine dâhil olmasından kaynaklanmaktadır. İşitme engelliler ilköğretim okullarındaki sayılar incelendiğinde; 1996-1997 eğitim yılında 6042 iken 2015-2016 yılına gelindiğinde 4.722 öğrenciye gerilediği 1996-

1997 yılı ile kıyaslandığında bu okullar öğrencilerinin %22'sini kaybettiği görülmektedir. Ancak aynı dönemde ilköğretimi bitirip lise ve meslek lisesine devam eden öğrenci sayısının artışı (1996-1997'de 321 öğrenci 2015-2016'da 2088) dikkat çekicidir (Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012; Kemaloğlu, 2014; Pıştav-Akmeşe, 2016b).

Türkiye'de işitme engelli bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılayabilecek yazılım, donanım ve teknolojik altyapı ile donatılmıştır en önemli kurum Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu'dur (https://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar/295/engellilerentegreyuksekokulu/genel-bilgi). Yıllar içinde işitme engelliler okullarına kayıtta görülen bu azalma, son yıllarda işitsel-sözel rehabilitasyonun erken ve daha etkin yapıldığının ve erken yaşta işitme cihazı, koklear implant vb. olanaklara kavuşan çocukların erken işitsel sözel özel eğitimle kaynaştırma programlarına gitme şansı bulduklarının bir işareti olarak görülebilirse de, "işitme engeliler ilköğretim okulları"nın eğitim sisteminde ciddi bir düzelme söz konusu değildir (Kemaloğlu ve Yaprak-Kemaloğlu 2012; Kemaloğlu 2016a; MEB, 2011).

İşitme engelliler okullarında 2015-2016 öğretim yılından itibaren kısmen belirli öğretmenler tarafından Türk İşaret Dili ile ders anlatılmaya başlanmıştır. Türk İşaret Dili'nde eğitim materyalleri ve Türk İşaret Dili temelli bir okuma yazma ve akademik eğitim başlangıç aşamasındadır. 2015 yılı itibari ile bu okullarda çalışan öğretmenlere kısa süreli Türk İşaret Dili kursu verilmiştir (Kemaloğlu, 2016a).

Ayrıca Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın desteklediği bir proje ile Dikyuva, Makaroğlu ve Arık (2015) tarafından "Türk İşaret Dili Dilbilgisi Kitabı" hazırlanmıştır ve Türk İşaret Dili model sözlüğün oluşturulması çalışması gerçekleştirilmiştir (http://eyh.aile.gov.tr/). Alanda işaret dili çevirisi ile ilgili olarak da Zeynep Oral'ın "Türk İşaret Dili Çevirisi" kitabı bulunmaktadır (Oral, 2016).

İlkokul yaşına gelene kadar, tek seçenek olarak uygulanan işitsel-sözel yöntemle konuşma gelişimini "başaramayan" çocuklar, ilkokul çağında "işitme engelliler ilköğretim okulları"na yönlendirilmektedirler. Konuşabilenler ise kaynaştırma programı kapsamında genel okullara gitmektedirler (İlkbaşaran 2016;

Kemaloğlu, 2016a). Kaynaştırma öğrencisi olarak okul öncesi dönemde veya ilkokula başlangıç aşamasında kaydı oluşturulmayan işitme engelli öğrenciler, eğitim öğretim başladıktan sonra ara dönemlerde genel eğitim okullarına nakil veya kayıt yoluyla alınmaktadır. Diğer yandan genel eğitim okullarında devam ederken değerlendirme sonucunda işitme engeli tanısı alan öğrencilerin de olduğu bir gerçektir. Öğrenci sayısında artış ve sistematik bir kayıt olmadığı için kaynaştırmaya giden sayının nasıl değiştiğine dair net veriler yoktur. Bilinen verilerinden 2001-2002 döneminde 1.182, 2005-2006'da 2.174 (MEB, 2011; Kemaloğlu, 2016a).

2014-2015 öğretim yılında 4.365'ü ilkokul, 4.417'si ortaokul ve 700'ü de ortaöğrenim öğrencisi olmak üzere toplam 9.482 öğrencinin kaynaştırma eğitimine dâhil olan olduğu belirtilmektedir (İlkbaşaran, 2016; Toplumsal Haklar ve Araştırmalar Derneği-TODAH, 2015). Bir diğer yandan okul öncesi, ilkokul ve ortaaöğretimi kapsayan veri tabanı oluşturma sorunu yükseköğretime geçişte de sıkıntılara neden olmaktadır. Yükseköğretime Geçiş Sınavları, yerleştirme işlemlerinde bireyin çoğu kez işitme engeline yönelik yasal düzenlemelerden yararlanamadığı görülmektedir (İlkbaşaran, 2016).

Türkiye'de işitme engelli bireylerin üniversite düzeyinde mesleki programlarda eğitim almaları için 1993-1994 Eğitim-Öğretim yılında faaliyete geçmiş olan tek okul Anadolu Üniversitesi Engelliler Entegre Yüksekokulu'dur. Okulda Uygulamalı Güzel Sanatlar Bölümünde; Grafik Sanatları Lisans Programı, Seramik Sanatları Lisans Programı; Bilgisayar Kullanımı Bölümünde; Bilgisayar Operatörlüğü Önlisans Programı; Mimarlık ve Şehir Planlama Bölümünde; Yapı Ressamlığı Önlisans Programlarında eğitim verilmektedir (https://www.anadolu.edu.tr/akademik/yuksekokullar/295/engellilerentegreyuksekokulu/genel-bilgi). Bu bölümlerden herhangi birine girmeye hak kazanan işitme engelli öğrencilerin Türkçe hazırlık programına katılarak Türkçe seviyelerini geliştirme imkânı bulunmaktadır (http://www.anadolu.edu.tr).

Bu okula, genellikle işitme seviyesi yüksek olan ve işitsel sözel eğitim almış işitme engelli öğrenciler tercih etmektedir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Okuldaki iki programa Yüksekokul yerleştirme yapmaktadır. Grafik ve Seramik programlarında öğrenci seçimi olmaktadır.

Türkiye, sağlık sisteminde 2003'ten itibaren erken tanı ve erken cihazlama oranlarındaki artış ve ulusal yenidoğan işitme programının 2005'ten itibaren hızla yaygınlaşması ile 2015 yılında %93'ü yenidoğan işitme taraması ile taranmıştır (Kemaloğlu, 2016b). İşitme engeliler okullarındaki öğrenci sayısındaki düşüş yenidoğan işitme taramasındaki gelişmelerle ve okulöncesi işitsel-sözel özel eğitim alanlarındaki "iyileşme" ile açıklanabilir. Ancak tüm bu gelişmelerle birlikte Türkiye İstatistik Kurumu- Özürlülerin Sorun ve Beklentileri Araştırması'na (TÜİK-ÖSBA) göre işitme engellilerin %47.7'si diğer işitme engelliler ile birlikte okula gitmek istediklerini beyan etmişlerdir; sadece %28.6'sı kaynaştırma programlarını tercih etmektedir (TÜİK-ÖSBA, 2010). Ayrıca işitme engelli bireylerin liseye (TEOG) ve üniversiteye (YGS, LYS) giriş sınavlarını geçmeleri işiten bireylerle karşılaştırıldığında çok düşüktür (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

İşitme engelli bireylerin, diğer engel gruplarına göre Türkçeye hâkim olma bakımından dezavatajlı durumda oldukları göz önüne alınırsa TEOG, YGS, LYS, ÖMSS (Özürlü Memur Seçme Sınavı), EKPSS (Engelli Kamu Personeli Seçme Sınavı) gibi sınavlarda işitme engelli bireyler mağdur duruma düşmektedir. İlköğretim ve lisede alan dersi veren öğretmenler ise çoğunlukla işitme engellilerin eğitimi ya da özel eğitim konusunda herhangi bir uzmanlık sahibi değillerdir ve genellikle tesadüfi olarak bu okullara atanmaktadır. Bu nedenle, yeni bir öğretmen işitme engelliler okulunda eğitime başladığında işaret dilini genellikle yaşça büyük işitme engelli öğrencilerden öğrenmektedirler. Türk İşaret Dili'nin 2005 yılında resmi olarak kabul edilmesinden sonra işitme engelliler okullarında işaret dili kursları açılmaya başlanmıştır. Fakat bu kurslarda temel işaret dili kavramları öğretildiği için öğretmenlerin çoğunluğu işaret dilini kullanarak ders anlatabilecek seviyeye gelememektedir. Bu durumun sonucu olarak da sınıf ortamında işitme engelli öğrencilerin alan derslerinin detaylı içeriği ve özellikle de, temel okuryazarlık konusunda işiten yaşıtlarının çok altında bir eğitim aldıkları gözlenmektedir.

Balkan Anket Çalışması'nın raporuna (2007) göre, işitme engelli bireyler ciddi problemlerle karşılaşmaktadırlar. Anket çalışmasına katılan işitme engelli bireylerin: " Öğretmenler karşımızda sadece konuşuyordu ve biz de sadece sınıfta otururduk" ya da "Okuldan mezun olduk ve okulu tamamladığımıza dair bir diploma

aldık. Fakat biz hala okuma yazma bilmiyoruz." ifadeleri Türkiye'deki ağır bireylerin durumunu ortaya koymaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

2002 Türkiye Özürlüler Araştırması'nın ikinci analizi okuma yazma bilmeme durumunun engelli nüfus arasındaki (%36.3) oranının Türkiye genelinin (%12.9) neredeyse üç misli olduğunu göstermektedir (Tufan ve Arun, 2006). Aynı rapora göre, işitme engelli nüfusun %37'si okuma yazma bilmediği şeklindedir. Traxler (2000) işitme engelli çocuklar için ilkokul eğitimi almalarının okuryazarlık için yeterli olmadığını belirtmektedir. Türkiye'deki eğitim sisteminden bir şekilde geçmiş olan işitme engelli bireylerin çoğunun günlük sosyal hayat katılımları için yazıyı kullanacak düzeyde bile okuryazarlığa sahip olmadığı görülmektedir. Bu durum çok büyük ihtimalle hem evde erişebilecekleri bir dilden yoksun olarak yetişmeleri hem de öğretmenleri ile sağlıklı bir iletişim aracından yoksun olmalarından kaynaklanmaktadır.

İşitme engelliler okulunun da İlkbaşaran'ın araştırması kapsamında görüştüğü öğretmenlerin ve yöneticilerin de onayladığı gibi, hem işitme engelli öğrencilerden eğitim ve öğretim açısından beklenti çok düşüktür hem de öğretmenler işitme engellilerin eğitimi konusunda ciddi bir kaynak eksikliği çekmektedir. Bu nedenle, bu çocuklar maalesef hem ilköğretim hem de liseden işlevsel okuryazarlığı edinemeden yani Türkçe okuma yazma seviyeleri günlük yaşamlarını ve istihdam gerekliliklerini yerine getirebilecek düzeyde olamadan mezun olmaktadırlar (İlkbaşaran, 2016).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde; Marbeyy, del Giudice ve Lieberman (2011) meta analiz çalışmasında, dil becerisinin düşüklüğü, başarılı bir okuma yazma eğitiminin olmayışı ve okuma alışkanlığının eksikliği gibi faktörlerin işitme engelli bireylerin düşük okuma seviyesine neden olduğunu belirtmişlerdir. Traxler (2000) ortalama işitme engelli lise mezunu bir bireyin sadece 4.sınıf seviyesinde okuyabildiğini bu seviyenin gazete okumaya yetecek düzeyde bile olmadığını belirtmiştir. Ayrıca Chamberlain ve Mayberry (2008) yüksek ve düşük okuma becerisine sahip işitme engelli yetişkin bireylerle yaptığı araştırmada, işaret dili yeterliğinin okuma becerisini yordadığını belirtmiştir. Özellikle ileri derecede işitme kaybı olan çocukların, çoğunlukla işaret dili bilmeyen işiten ebeveynlerde

doğduğundan ve okuma yazma eğitimine başlamadan önce daha herhangi bir dile (konuşma ya da işaret) yeterince hâkim olamadıklarından dolayı, okuma açısından özellikle dezavantajlı durumda olduğuna dikkat çekmişledir. Power ve Power (2010) ve Okuyama ve Iwai (2011) de işitme engelli bireylerin görsel iletişim teknolojilerden tam anlamıyla faydalanmasını engelleyen önemli faktörlerden birinin düşük okuryazarlık seviyesi olduğunu belirtmişlerdir.

İşitme engelli ve temel iletişimi Türk İşaret Dili ile sağlayan bir öğrencinin, yükseköğrenim sağlayan bir kuruma girebildiğinde, genellikle lisans programını tamamlayamadığı görülmektedir. Ayrıca çok az bir oranla üniversitelerin diğer bölümlerine yerleşen işitsel-sözel yöntemi kullanan orta ileri ve ileri derecede işitme kayıplı öğrencilere uygun müfredat ve destek hizmetler sağlanmamakta ve öğrenciler tamamen kendi çabaları eğitimlerini sürdürmeye çalışmaktadırlar. Bu durumda işitme engelli öğrenciler için hem Türk İşaret Dili kullanan hem de işitsel- sözel eğitim alanlar için lisans programlarında yükseköğrenimde fırsat eşitsizliği karşımıza çıkmaktadır.

İstatistikler incelendiğinde; Kemaloğlu (2012)'de belirtilen Türkiye Özürlüler Araştırması (TÖA)'na göre, Türkiye'de işitme engelli bireylerin bir yükseköğrenim kurumundan mezun olma oranları %0,5'ten azdır. Yusuf Kemaloğlu'nun koordinatörlüğünde yürütülen E-İşit (2010) adlı projede lise ve yüksekokul düzeyinde işitme engellilerin durumları incelenmiş ve iki önemli hedefin yeniden değerlendirmesi gerektiği vurgulanmıştır: (a) Sağır topluluğun anadili Türk İşaret Dili'dir ve fırsat eşitsizliğini gidermek açısından onların yükseköğrenimdeki ihtiyaçlarının karşılamak gereklidir ve (b) işitme engellilerin eğitiminde, okul öncesi eğitim çok önemlidir (Kemaloğlu, 2010; Kemaloğlu ve Yaprak Kemaloğlu, 2012; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016).

Sonuç olarak Türkiye'de işitme engellilerin eğitiminde yaşanan başlıca sorunları; okulöncesi eğitim kurumlarının ve Türkçe Türk İşaret Dili iki dilli eğitim müfredatı ve materyallerin eksikliği, öğretmen ve tercümanlar için mesleki eğitim ve Türk İşaret Dili eğitimi eksikliği, işitme engelli öğrencilerin eğitim ve okuryazarlık seviyelerinin işiten yaşıtlarına oranla fazlasıyla düşük olması ve işitme engelli

öğrencilerin yükseköğretime erişim zorluğudur (Batır, 2008; İlkbaşaran, 2016; Kemaloğlu, 2010; Kemaloğlu, 2016a; MEB, 2006).

İşitme engelli çocukların eğitimi için iki önemli nokta vardır. Bunlardan ilki işitme engelli çocukların işaret dili edinimi ve diğeri normal işten bireylerin işaret dili öğrenmesidir (Reagan 2010). Cooper (1989)'a göre de medya ve görsel basın unsurları da işaret dili ediniminde önemli rol oynamaktadırlar. Gelişmiş ülkelerde televizyon yayınlarında işaret dilinde haber bülteni ve yine işaret dilinde sağır ve sağır kültürü ile ilgili programların yayımlanmasının, hem işaret dili ve iş sağırlık ile ilgili farkındalığı hem de işaret dili edinimine olan ilgiyi arttırdığı Türk İşaret Dili (TİD) Eğitimi ve Yüksek Öğretim Programlarında gözlemlenmiştir (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016; Timmermans 2005).

Türkiye'de Pıştav-Akmeşe (2016a) 120 saatlik temel işaret dili sertifika programlarına katılan bireylerin görüşlerine göre işaret dili eğitimini incelemiştir. Araştırmada katılımcılar işaret dili eğitimlerinden en sık oranda arkadaş aracılığıyla haberdar olduklarını (%50,5), bir sonraki sırada sosyal medya duyurularının (%18,4) etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bir diğer yandan sosyal medya ve toplumsal yaşamdaki etkileşimin de işaret dili eğitimine gereksinimleri üzerinde etkili olduğunu belirten katılımcılar: "İşaret diliyle ilgili bir film izledim. Sayıları fazla olmasına rağmen onları anlayamadığımızı çabalamadığımızı fark ettim ve kursa katıldım", "Okan Bayülgen'in programında gördüm oradan etkilendim ve onlarla iletişim kurmanın tadına varmak istiyorum" ve "İşaret dilini öğrenme isteğim engelliler hakkında bir film izlemeyle oluştu fakat asıl isteğim bunu öğrenmenin benim her meslekte bir farklılık yaratabilmek oldu" gibi ifadelerle belirtmişlerdir. Araştırmada eğitime katılan bireylerin büyük çoğunluğunun isteyerek ve amaçlı olarak eğitime devam ettikleri, bireysel farklılıkları aşarak etkileşime dayalı bir iletişim kurmak istedikleri belirlenmiştir. Örneğin bir katılımcı "... işitme engelli biriyle karşılaştım, bana bir şeyler sordu ama onu anlamadım ve kendime kızdım böylece başlamaya karar verdim" şeklinde görüş belirterek özelikle iletişim yeterliliği ve işitme engelli bireylerin yaşamlarını kolaylaştırabileceklerini düşündüğünü ifade etmiştir. Ayrıca kursa katılım için ön şartların çok zorlayıcı olmaması gerektiğini belirten katılımcılar, meslek olarak yapmak isteyen ve işitme engelli bireylerle, ailesi,

toplumsal yaşam ya da mesleki yaşamında kullanmak isteyenlerin ayrı yeterliklerinin olması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir.

İşaret dili eğitimi için, işaret dilinde eğitim verebilecek öğretim elemanlarının ya da sözlü diller ile işaret dili arasında çeviri yapabilecek işaret dili tercümanlarının yetiştirilmesi, ikinci dilde işaret dili eğitimi açısından sağlam müfredatların ve eğitim araçlarının ve gereçlerinin sağlanması önem taşımaktadır (Reagan 2010). Sistematik bir şekilde hangi kurumun nasıl düzeyde işaret dili kurslarını sağladığı henüz netlik kazanmış durumda değildir. Türkiye'de MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Yaygın Eğitim Programları kapsamında bazı Halk Eğitim Merkezleri tarafından 120 saatlik işaret dili kursları vermektedir. Bu tür kurslarda kısa süreli olduğundan ve Türk İşaret Dili ile ilgili herhangi oluşturulmuş ileri düzey eğitim araç gereçleri olmadığı ve formasyon eğitimi olmayan kişiler tarafından verildiği sürece eğitimler hala yetersiz kalmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016; Pıştav-Akmeşe, 2016b).

5378 sayılı kanunun kabulünden yaklaşık on dört yıl sonra, işitme engelli çocukların eğitiminde hala Türk İşaret Dilinin sistematik olarak kullanılmadığını görmekteyiz. Birleşmiş Milletler Engellilerin İnsan Haklarına Dair Sözleşme'yi imzalayan Türkiye'de Türk İşaret Dili ile ilgili araştırmalarda akademisyenler ve işitme engellilerin birlikte yürüteceği çok daha fazla araştırmaya öncelik verilmesi gerekmektedir. Ayrıca Türkiye'deki işitme engelli gençlerin okuryazarlık seviyesi istatistiklerde görülenden daha düşüktür. Türkiye'de işitme engelli öğrencilere eğitim veren işiten öğretmenlerin Türk İşaret Dilini aktif kullanabilir olması, Türkçe Türk İşaret Dili eğitim materyali eksikliği hızlı bir şekilde giderilmesi, ağırlıklı olarak metin tabanlı olan dijital teknolojinin sosyal yaşama ek değer sağlayacak şekilde kullanılması, ileri derecede okuryazarlık için önemli olmaktadır. Türkiye'deki işitme engelli bireylerin yeni bilgi ve teknolojilerinden tam olarak faydalanabilmesi ve sosyal hayata etkin katılımları için Türkçe okuma yazma becerilerinin daha ileri seviyede olması gerekmektedir. (Pıştav-Akmeşe, 2016b)

Türkiye'de Türk İşaret Dili konusuna odaklanan bir üniversite veya enstitü ya da bölüm bulunmamaktadır. Türkiye'deki işitme engelli bireylerin gelişimi istihdamı ve topluma katılımını sağlamak amacıyla; Türk İşaret Dili konusuna odaklanan

akademik kurumların kurulması, bu kurumlarda Türk İşaret Dili ile ilgili sözlük, dilbilgisi ve eğitsel araç ve gereçlerin geliştirilmesi, profesyonel Türk İşaret Dili çevirmenlerinin yetiştirilmesive okulöncesinden başlayarak işitme engelli bireylerin eğitiminde Türk İşaret Dili ve Türkçenin birlikte kullanıldığı iki dilli eğitime başlanması son derece önemlidir.

İşitme engelli çocukların Türk İşaret Diline erişiminin mümkün olduğunca erken yaşta sağlanması bu bireylerin dil, bilişsel ve sosyal gelişimi açısından önemlidir. İşitme engelli çocukların örnek alabilecekleri işitme engelli öğretmenlerin yetiştirilmesi için Türk İşaret Dili kullanan ve öğretmen olmak isteyen işitme engelli yetişkinlerin eğitimi için adımlar atılmalıdır ve yükseköğretime girişte fırsat eşitliği sağlanmalıdır. Bir diğer çalışma alanı ise toplumun bilinçlendirilmesi olmalıdır. Bu amaca yönelik son yıllarda televizyon kanallarında çeşitli programların içeriklerinin ve Türk İşaret Dili çevirisinin sağlanması oldukça olumlu gelişmelerdir. İletişim becerilerinin desteklenmesi amacıyla tüm eğitim kademeleri için uygun işaret dili öğretim programları hazırlanması, özellikle ortaöğretim dâhil yükseköğretimde zorunlu ders kapsamına alınması, Türk İşaret Dili eğitimlerinin formasyon eğitimi olan öğretmenler tarafından verilmesi ve işitme engelli olan ve olmayan her bireyin işaret dili kullanması önemli noktalardır. Özellikle iyi eğitim almış yükseköğrenim görebilecek işitme engelli bireylerin, eğitimi ve iş yaşamına aktif katılımları hem model olmaları hem de toplumun bilinçlendirilmesi açısından son derece önemlidir. İşitme engelli bireylerin, Türk İşaret Dili planlaması alanında aktif rol alarak, erken yaş grubuna örnek oluşturabilecekleri ortamlar yaratılmalıdır (Piştav-Akmeşe, 2016b).

Sözel yöntem ile eğitilen ve işitme kaybı fazla olan çocukların sözel dil öğrenme olasılığı oldukça düşüktür. “Dudak okuma”yı öğrenmek işaret dilinin yerine geçemez çünkü pek çok ses ağız içerisinde ve gırtlaktan çıkarılmaktadır. Çocuklara işaret dili öğretmek onların sözel dil gelişimini kesinlikle geriletmez. Çocuklar erken yaşta ne kadar fazla dil duyarlarsa o kadar çok dili öğrenebilirler. Hatta birden fazla dil (örneğin hem sözel hem işaret) öğrenen çocukların düşünce yapıları da daha çok gelişir. Son çalışmalara göre, duyan çocuklara bile işaret dili öğretilmesi sayesinde dil öğrenimi çok daha erken yaşlara çekilebiliyor (Çakır vd, 2013).

İşaret dili erken yaşta öğrenilmediği takdirde bir takım problemler ortaya çıkmaktadır. Beyin ve nörolojik hücreler arasındaki ilişki diğer çocuklardan geri kalır. Okuma yazma ve öğrenme kapasitesi çok geride kalır. İkinci bir dili öğrenmek çok zorlaşır. Okul yaşlarında, duyan çocuklarla karşılaştırıldığında, hafıza geriliği gözlemlenebilir. Sosyal ve duygusal gelişimde erken yaşlarda problemler olabilir (Çakır vd., 2013).

İşaret dilleriyle konuşma dilleri arasında bir takım farklar vardır. Konuşulan dillerde kelimeler arka arkaya gelerek cümleler oluşurken işaret dilinde çeşitli hareketler birleşerek cümleler oluşmaktadır. İşaret dilinde yapılan işaretler el, yüz, kafa ve vücut şekline göre farklı anlamlar ifade edebilir. Bu sebeple işaret dili eğitimi verilirken sadece el hareketleri değil işaret dilini destekleyen diğer vücut hareketleri de öğretilmelidir (Çakır vd., 2013).

İşaret dili; "duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçların ifade edilmesi amacıyla el ve vücut hareketleri ile mimikler kullanılarak oluşturulan görsel dil'dir (Türk İşaret Dili Sisteminin Oluşturulması ve Uygulanmasına Yönelik Usul ve Esasların Belirlenmesine İlişkin Yönetmelik", 14.04.2006, 26139). Bu dilde ses kalıpları yerine, el işaretlerinin beden dili ve dudak hareketleriyle birleştiği işaret kalıpları kullanılır. Kol, vücut ve yüz ifadeleriyle, düşünceler anlatılır.

İşitme engellilerle ilgili derneklerin yaygınlaşması ve işaret dili ile ilgili çalışmaların yapılmaya başlanması bu yöntemle ilgili yeni kararların alınmasına neden olmuştur. 01.07.2005 tarihinde kabul edilen 5378 sayılı kanunda işitme engellilere ve işaret diline de yer verilmiştir. 5378 sayılı kanunun 15. maddesi şu şekildedir:

"İşitme özürlülerin eğitim ve iletişimlerinin sağlanması amacıyla Türk Dil Kurumu Başkanlığı tarafından Türk işaret dili sistemi oluşturulur. Bu sistemin oluşturulmasına ve uygulanmasına yönelik çalışmaların esas ve usulleri Türk Dil Kurumu Başkanlığı koordinatörlüğünde, Milli Eğitim Bakanlığı, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü ve Özürlüler İdaresi Başkanlığınca müştereken çıkarılacak yönetmelikle belirlenir."

Dikyuva ve Zeshan, işaret dilinin sadece bir pandomim ya da jestleşme olmadığını belirtir (Dikyuva ve Zeshan, 2008). Nasıl ki sesli dillerde jestler ve mimikler anlatılan konuyu vurgulayan, destekleyen yardımcı öğelerse işaret dillerinde de jest ve mimiklerin görevi aynı şekildedir. Dile ait kavramların özel işaretleri vardır.

İşaret dili, sessel semboller yerine el, parmak, baş, yüz, mimik, jest ve bütün vücut hareketleri ile yaratılan görsel sembollerin kullanıldığı tam ve kapsayıcı bir dildir (Armstrong ve Wilcox, 2003; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). İşaret dili, işitme engelli bireylerin iletişim kurmak için kullandıkları yöntemlerden birisidir (Arık, 2016). İşitme engelli bireylerin, sözel dil ve konuşma becerisini etkili bir şekilde kazanabilmeleri için işitme kaybının erken tanılanması, en kısa sürede cihazlanmaları ve eğitime başlanması gerekmektedir (Akın, Tezer, Şahin ve Akar 2009; Piştav-Akmeşe ve Acarlar, 2016; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017).

İşitme engelli çocukların dil gelişimi açısından işitme kaybı tanı yaşı, cihazlanma yaşı ve dil gelişim düzeyi göz önünde bulundurularak, yarar göreceği iletişim yöntemi ve eğitim sistemi belirlenmesi, özellikle konuşma becerisini kazanma şansı düşük olan çocuklara kendilerini ifade etmek için formal işaret dilinin öğretilmesi gerekmektedir (Belgin ve Yücel, 2011; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017). Türkiye, doğuştan işitme kayıplarının en sık görüldüğü ülkeler arasında bulunur. Türkiye'de her sene yaklaşık olarak düşünüldüğünde 2500 bebek işitme kaybı ile doğar (Şahlı ve Belgin, 2011; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017). İşitme kaybı olan çocuklarda, işitme kaybının derecesine göre en başta dil gelişimi olmak üzere, sosyal, duygusal, iletişim ve eğitim alanlarında gecikme görülür (Piştav-Akmeşe ve Acarlar, 2016; Şahlı ve Belgin, 2011; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017).

Bireylerdeki işitme kaybının derecesi arttıkça, bireylerin konuşma üretimi ve sözcük dağarcığı azalmakta; okuma-yazma becerileri ile akademik başarıları düşmektedir. Alanyazındaki diğer bazı araştırma sonuçları incelendiğinde; işaret dili kullanımının bilişsel, sosyal, duygusal ve dil gelişimini olumlu anlamda etkileyerek, yaşanabilecek olumsuzlukları azaltabildiğini görmekteyiz (Göl-Güven 2016). Farklı yaş ve alanlardaki işitme engelli bireylerle yapılan araştırmalar, iletişim tercihlerinin işaret dilinden yana olduğunu göstermektedir. Örneğin işitme engelli lise

öğrencilerinin okul içi iletişimlerinde sıklıkla işaret dili kullanmayı tercih ettikleri, okul dışındaki iletişimlerinde zorlandıkları, konuşmayı-dudak okumayı ve yazmayı da kullanmaya çalıştıkları belirtilmiştir. Aynı araştırmada işitme engelliler lisesinde görev yapan 32 öğretmenin, öğrencileri ile iletişimde %100'e yakın bir oranda işaret dilini kullandıkları belirtilmiştir (Parlak, 2011).

İşitme engelli bireylerin günlük yaşamda farklı ortam ve kişilerle iletişim tercihlerinin incelendiği başka bir araştırmada ise, doğuştan ileri ve çok ileri derecede işitme kaybı olan işitme engelli bireylerin %70-75'inin günlük yaşamlarında işaret dilini tercih ettikleri belirtilmiştir (Gürboğa ve Kargın, 2003; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017). Bu sonuçlar, işitme engellilerin gerek okul gerekse günlük yaşamlarında işaret dilini tercih ettiklerini ve bunu nitelikli öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını göstermektedir. Okullarda işitme engelli/ sağır bireye eğitim veren öğretmenlerin işaret dili konusunda uzman ve nitelikli olanına her çocuğun erişmesi en önemli konulardan biridir fakat Türkiye'de az sayıda bulunan nitelikli uzmana erişim zor olmaktadır. Dünyada ve Türkiye'de işaret dillerine yönelik ilgi son yıllarda giderek artmaktadır. Bu artan ilgi özellikle yükseköğretim kurumlarında eğitim düzenlemelerini etkileyerek, işaret dili programlarının açılmasına ön ayak olmuştur.

Amerika Birleşik Devletleri'nde Gallaudet Üniversitesi, Hollanda'da Amsterdam Üniversitesi, Almanya'da Hamburg Üniversitesi'nde, Finlandiya'da Jyväskylä Üniversitesi ve İngiltere'de Collage Üniversitesi'nde lisans programlarının yanı sıra, sadece işaret dili dilbilimi araştırmalarına odaklanan lisansüstü, master ve doktora programları açılmıştır (Arık, 2016). Bu süreçte uluslararası taraflarca kabul edilen sözleşmeler ve yapılan araştırma sonuçları etkili olmuştur. Türkiye, 2009 yılından itibaren, Birleşmiş Milletlerin Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmesine (BMEHS) (United Nations Convention on the Right of persons with Disabilities, 2006) taraftır. Bu sözleşme işitme engelli bireylerin dil hakları ile ilgili önemli bir adım olmuştur. Sözleşmenin işitme engellilerin eğitimini ilgilendiren 24. Maddenin 3. Kısmında (b) "İşaret dilinin öğrenilmesine, işitme ve konuşma engellilerin dilsel kimliğinin gelişmesine yardımcı olunması" ve (c) "Görme, işitme veya hem görme hem işitme- konuşma engellilerin özellikle de çocukların eğitiminin en uygun dilde,

iletişim araç ve biçimleriyle, onların akademik ve sosyal gelişimini arttırıcı ortamlara da sunulmasının sağlanması.” şeklinde yer almaktadır (Kemaloğlu, 2014; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017).

2007 yılında gerçekleştirilen Balkan Anket Çalışması’nın raporuna göre, işitme engelli bireyler büyük ölçüde problemlerle karşılaşmaktadırlar. İşitme engelli bireylerin: “Öğretmenler karşımızda sadece konuşuyordu ve biz de sadece sınıfta otururduk” ya da “Okuldan mezun olduk ve okulu tamamladığımıza dair bir diploma aldık. Fakat biz hala okuma yazma bilmiyoruz.” gibi ifadeleri yer alan anketler; Türkiye’de işitme engelli bireylerin durumunu belirtmektedir (Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017).

Ayrıca işitme engeliler okullarına işaret dili bilmeyen öğretmenlerin görevlendirilmesi sonucunda, işitme engelli öğrenci ve öğretmen arasındaki iletişim olumsuz etkilenir. Bu durum eğitim kalitesinin ve iletişimin niteliğinin düşmesine neden olmaktadır (Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017). İşitme engelli/sağır bireylerin iletişimi ve işaret dili kullanımı/dil ve konuşma becerileri desteklenmelidir. Bunun için öncelikli olarak öğretmen adaylarının nitelikli yetişmesi önemlidir. Çoklu dilde iyi derecede bir eğitim, en az iki dili ileri seviyede bilen öğretmenler yoluyla olabilmektedir. Türkiye’de işitme engeliler okullarında, Türk İşaret Dili’nin bilinçli bir şekilde öğretildiği kurumun veya uzmanların çok az sayıda olduğu bilinen bir gerçektir. Aynı şekilde, sağır öğrencilere hem Türk İşaret Dili, hem de işitsel sözel eğitim ile iki dilli eğitim sağlayan herhangi bir eğitim kurumu da bulmak, nitelikli eğitime erişim zor olmaktadır (İlkbaşaran, 2013; Kemaloğu, 2014; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017).

Özellikle işitme engelli bireylerin eğitiminde ve yakın çevresinde görev alacak personelin işaret dilini bilmesi ve kullanabilmesi, erken müdahale açısından önem taşımaktadır. Erken müdahale ve işitsel sözel eğitim olanaklarından yeterince yararlanmayan, işitme engelliler okulunda eğitim alan neredeyse tamamına yakını iletişim kurmak için işaret dilini tercih etmektedir (Parlak, 2011; Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017). Bu açıdan işaret dili, işitme engellilerle sağlıklı bir iletişim kurulması ve onların toplumla kaynaşmaları için önemlidir. İşaret dilinin doğal ve erken edinimi, öncelikle ele alınması gereken bir konudur. Bu alanda en çok karşılaşılan

problem, okul öncesi eğitimi ve ilköğretim kurumlarında, Türk İşaret Dili bilen öğretmenlerin ve Türk İşaret Dili'nin kullanıldığı iki dilli eğitim programlarının uygulanmasındaki yetersizliklerdir (Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017).

İşitme engelliler günlük yaşamda evde, aile bireyleriyle, alışverişte, satıcılarla, toplu taşıma araçlarında, arkadaşlık ilişkilerinde, işyerinde iletişimde anlama ve kendilerini ifade etme boyutunda en fazla işaret dilini kullanmaktadırlar, İşitme engellilerin yetişkinlik hayatında büyük bir çoğunluğu işitme engelli bireyle/bireylerle yaşamaktadır. İşitme engelli olmayan aile üyeleriyle de işaretle iletişim kurmayı tercih etmeleri, ev çevresinde konuşmanın kullanılmadığı bir iletişim ortamını tercih etmelerinin sıklığını ifade etmektedir (Gürboğa ve Kargın, 2003).

Ayrıca işitme engelli bireylerin evliliklerini de işitme engelli bireylerle yapmaları onların birincil iletişim biçimi olarak işaret dilini tercih etmelerine neden olmaktadır. İşitme engelli kişilerin çocukluklarında işiten bireylerle yaşamlarını paylaşmalarının daha fazla olduğu görülürken, yetişkinlik dönemlerinde işitme engelli bireylerle evlilik yapma, akran iletişimi sağlama, çevre edinme gibi sebeplerden dolayı bu durum tersine dönmüştür. İşitme engelli bireylerle uzun süre birliktelik ortak bir dilin oluşmasını ve işaretin tercih edilmesini beraberinde getirmektedir (Antia ve Levine, 2001; Gürboğa ve Kargın, 2003). İşitme engelliler günlük yaşamlarında aileleriyle veya birlikte yaşadığı kişilerle aynı dili kullanmaz ve ortak bir dilde buluşamaz ise, sadece beden dili ile kişilerin oluşturduğu hareketlerle iletişim kurarlar. Bu da olumsuz bazı duygulara ve yaşantılara sebep olabilir.

2.4. Dünyada İşaret Dili

Europen Day of Language'in (2013) raporuna göre, Avrupa Birliği'nde işitme engelli ailelerin ve anadil olarak hem işaret dili hem de konuşma öğrenen işiten çocukları (CODA- Child of Deaf Adult) ve ikinci dil olarak işaret dili öğrenenler hariç, yaklaşık olarak % 0.13 olduğu belirtilmektedir (Kemaloğlu 2016a; Kennedy 2000; van Kerschaver, Boudewyns, Declau, van de Heyning ve Wuyts 2013). Türkiye'de ise, 2002 yılında Başbakanlık tarafından yürütülen Türkiye Özürlüler Araştırması (TÖA)'na göre % 0.37 olarak belirtilmektedir (Demir ve Aysoy, 2002).

Araştırmalar Türkiye'de Avrupa Birliği ülkelerinden daha yüksek doğuştan işitme kaybı olduğunu göstermektedir (Bolat ve Genç 2012; Kemaloğlu, 2007).

İşaret dilleri araştırmalarına baktığımızda; ilk dilbilimsel araştırmaların Hollanda'da Tervoort (1953), Amerika Birleşik Devletleri'nde Stroke (1960) tarafından gerçekleştirilmiş olduğunu görmekteyiz. 1970'lerin sonrasında işaret dilleri üzerinde araştırmalar hızlanmıştır. Ayrıca 1979 yılında ilki yapılan ve sonrasında her üç yılda bir tekrarlanan uluslararası katılımlı İşaret Dili Araştırmalarında Kuramsal Konular (Theoretical Issues in Sign Language Research-TISLR) kurultayı ve pek çok çalıştay düzenlenmektedir. 2004 yılında İşaret Dili Dilbilimi Topluluğu (Sign Language Linguistics Society), 1998 yılından itibaren uluslararası İşaret Dili ve Dilbilim (Sign Language and Linguistics) ve 2000 yılından itibaren uluslararası İşaret Dili Çalışmaları (Sign Language Studies) dergileri yayınlanmaya başlamıştır (Akalın, 2014; Arık, 2016).

Dünyada her işaret dilinin başlangıcı, işitme engellileri bir araya getiren bir kurumun/okulun kurulmasıyla eş zamanlı olarak düşünülmektedir. Çünkü bir kurum/okul aracılığıyla bir araya gelemeyen işitme engelliler evlerinde kendi işaret dillerini geliştirip ortak bir dil oluşturamazlar. Fransa'da 1770'li yıllarda işitme engellilerin kullandığı el hareketleri, grameri olan bir dil olarak kabul edilmiş ve okullarda öğretilmeye başlanmıştır. Daha sonra bu yöntem bir Fransız işaret dili bilimcisi tarafından Amerika'ya taşınmış ve orada 1817'de Thomas Gallaudet tarafından sadece sağırlara eğitim veren, ilk işaret dili öğreten okul kurulmuştur.

Ayrıca Avrupa Birliği'nin 1988'de, her ülkenin işaret dilini tanıması gerektiği yönünde bir yazı yayınlamasından sonra, 2000'li yılların başında bazı ülkeler ulusal/yerel işaret dillerini tanımaya başlamıştır. Aynı dönemde eğitim alanında da olumlu gelişmeler olmuştur. Sağırlık ve sağır eğitimi, ilgili lisans programlarının yanı sıra, sadece işaret dili dilbilimi araştırmalarına odaklanan yüksek lisans ve doktora programları açılmıştır. Bunlar arasında Amerika Birleşik Devletleri'nde Gallaudet Üniversitesi, Hollanda'da Amsterdam Üniversitesi, Almanya'da Hamburg Üniversitesi ve Finlandiya'da Jyväskylä Üniversitesi ve İngilterede Londra (Collage) Üniversitesi sayılabilir (Arık, 2016).

Ayrıca bölgesel ya da ulusal işaret dilleri aynı zamanda Birleşmiş Milletler Engellilerin İnsan Haklarına Dair Sözleşmesi ile Avrupa Parlamentosu tarafından 1988 yılında benimsenen İşaret Dilleri ile İlgili İlke Kararı (Resolution on Sing Languages) gibi uluslararası sözleşmeler ile korunmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Konuşma dillerinin toplumsal ve sosyal özellikleri düşünüldüğünde işaret dillerinin nasıl bir şemaya sahip olduğu konusu merak uyandırmaktadır. İşaret dilleri de konuşma dillerinin sunduğu benzer sosyal ve bilişsel işlevleri etkili bir biçimde yerine getirmekte (Sandler ve Lilli-Martin, 2006) ve konuşma diline benzer karmaşık bir yapı sergilemektedir. İşaret dilinin bilim, sanat, tarih gibi temel bilim kavramlarının yanı sıra konuşma diline özgü anlamsal işlevlere de sahip olduğu görülmektedir (Bellugi ve Klima, 2001).

İşaret dilleri ve konuşma dilleri aynı bilgiyi iletebilmelerine karşın işaret dilinin görsel-uzamsal yöntemleri, konuşma dilinin yöntemlerinden daha farklı yapısal özellikler göstermektedir. Konuşma dili, üretim sırasında sesli üretimi kullanırken, işaret dili eller, üst gövde ve yüzü kullanmaktadır (MacSweeney ve diğ., 2008). Bu nedenle işaret dili, konuşma diline göre tüm dilsel yapıların üretiminde uzamsal ilişkileri daha çok kullanmaktadır (Bellugi, Poizner ve Klima, 1989).

Toplumdaki büyük yanılgıya karşın işaret dili, konuşma dilinden türememiştir ve tüm dilsel toplulukların kullandığı tek bir işaret dili yoktur (Dikyuva ve Zeshan, 2008). Her bir işaret dili, kendine özgüdür ve özerk dilbilgisel ve anlamsal yapıları içinde barındırmaktadır. Bununla birlikte işaret ve konuşma dilinin beyinde aynı merkezlerde oluştuğu ve diğer iletişim türlerinden ayrılan temel özelliklerinin de olduğu kabul edilmektedir (Sandler ve Lillo-Martin, 2006; Johnston ve Crasborn, 2006). İşaret dilinin uluslararası pandomim, belirsiz jestler ya da konuşma dilinin elle oluşturulan biçimleri olduğu görüşü, yapılan araştırmalarla çürütülmüştür (Klima ve Bellugi, 1988).

Uluslararası İşaret Dili, International Sign Language, dünyanın tanıdığı bir yabancı dil olarak kabul görmektedir. Türkiye'de de bu dili bilen çok az sayıda birey bulunmaktadır. Uluslararası İşaret Dili eğitimini veren çok az eğitmen bulunmaktadır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin hangi yöntemlerle analiz edildiği bilgileri yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Betimsel desende gerçekleşen ve farklı öğretmenlik programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ve dersi hakkındaki görüşlerinin incelendiği bu araştırma; Trakya Üniversitesi'nde Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören ve Türk İşaret Dili dersini alan öğretmen adaylarının katılımıyla; nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tekniğine göre desenlenmiştir. Alanyazın taraması yapılarak, bu dersin ve dünyada işaret dilinin ve Türkiye'de Türk İşaret Dilinin tarihi, işitme bozuklukları, iletişim yöntemleri ve dilin günlük yaşamda veya yükseköğretimde öğretimi, kaynaştırma ve birçok konuda görüşe yer verilen konulara yönelik sorular hazırlanmıştır. Özel eğitim ve işitme engelli/sağır bireyler alanında 2; yöntemsel anlamda 1 alan uzmanı görüşüne sunulmuştur. Sorular, gerekli incelemeler, değişiklikler, eklemeler ve çıkarmalar sağlanarak düzenlenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma; dersi yürütülmüş olan Sınıf Eğitimi anabilim dalı 4. sınıf öğrencilerinden (seçmeli ders) 30, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik anabilim dalı 4. sınıf öğrencilerinden (seçmeli ders) 30; Özel Eğitim Öğretmenliği bölümü 2. sınıf öğrencilerinden (zorunlu ders) 30 olmak üzere toplamda 90 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo.1. Çalışma grubunun demografik özellikleri

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
Cinsiyet	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Kız	26	87	26	87	17	57
Erkek	4	13	4	13	13	43
Toplam	**30**	**100**	**30**	**100**	**30**	**100**
Yaş Bilgileri	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
20 Yaş ve Altı	-	-	-	-	12	40
21- 25 Yaş	27	90	30	100	-	-
26-30 Yaş	2	7	-	-	16	53

31 Yaş ve Üzeri	1	3	-	-	2	7
Toplam:	**30**	**100**	**30**	**100**	**30**	**100**
Bölüm/Sınıf Bilgileri	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
2. sınıf	-	-	-	-	29	97
4. sınıf	30	100	30	100	1	3
Toplam	**30**	**100**	**30**	**100**	**30**	**100**

Araştırmanın katılımcılarından Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının %87'si kız (n=26), %13'ü (n=4) erkektir. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanından katılımcıların %87'si (n=26) kız, %13'ü (n=4) erkektir. Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının %57'si (n=17) kız, %43'ü (n=13) erkektir.

Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının %90'ı (n=27) 21-25 yaş aralığında, %7'si (n=2) 26-30 yaş aralığında ve %3'ü (n=1) 31 ve üzeri yaş aralığındadır. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanından katılımcıların tamamı (n=30) 21-25 yaş aralığındadır. Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının %40'ı (n=12) 20 yaş ve altında; %53'ü (n=16) 26- 30 yaş aralığında ve %7'si 31 yaş ve üzerindedir.

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü ve Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının tamamı 4. sınıf öğrencisi olmakla birlikte, Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının tamamı 2. sınıf öğrencisidir.

3.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Veriler, görüşme tekniğine uygun olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Demografik Bilgi Formu, Öğretmen Adayının Türk İşaret Dili ve Dersi Hakkındaki Görüşleri Formu kullanılarak; ders öğrenimi öncesi ve sonrası olmak üzere 2 kez toplanmıştır. Ders öğrenimi öncesinde 14, ders öğrenimi sonrasında 15 soru yöneltilmiştir. Soruların daha etkili biçimde ifade edilebilmesi için uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı hazırlanırken, görüşme tekniğinin uygulanması esaslarına ve ilkelerine dikkat edilmiştir. Öğretmen adaylarından toplanan formlardan hatalı ya da eksik olan formlar araştırmaya dâhil edilmemiş ve her farklı bölümden 30'ar katılımcı olmak üzere, Sınıf Öğretmenliği, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Özel Eğitim Öğretmenliği bölümlerinden 30'ar kişi olmak üzere; 90 görüşme formunun sonuçları analiz edilmiştir.

3. 3. 1. Demografik Bilgi Formu

Bireyi tanıtıcı bilgilerin bulunduğu demografik bilgi formu, araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak araştırmanın amacına yönelik olarak geliştirilmiştir. 5 maddeden oluşmaktadır. Araştırmanın katılımcılarının rumuz, yaş, cinsiyet, öğrenim gördüğü bölüm ve sınıf bilgilerini yansıtmaktadır.

3. 3. 2. Görüşme Formu

Araştırmada katılımcılara dersin uygulaması öncesinde ve dersin uygulaması sonrasında olmak üzere iki kez görüşme formu uygulanmıştır. İlk görüşme formu 14 sorudan oluşmakta; son görüşme formu da 15 sorudan oluşmaktadır. Uzman görüşleri alınarak maddelerin düzenlenmesi sonrasında; katılımcıların dersin uygulaması öncesindeki ve sonrasındaki görüşleri, deneyimleri, hazırbulunuşluğu ve önerileri belirtilecek sorular ele alınmıştır.

3. 3. 3. Video Kamera Kayıtları

Dersin uygulaması sırasında, dönem içerisinde uygulama vize ve final sınavları olmak üzere birer defa video kamera kaydına alınarak gerçekleştirilmiştir. Bireylerin gelişimlerini gözlemlemek amacıyla; katılımcıların dönem içerisinde hazırladığı 4 uygulama videosu da ödev olarak sunularak; bireysel gelişimleri genel olarak gözlenmiştir. Türk İşaret Dili üç boyutlu, uygulamalı ve görsel unsurlar içeren bir dildir. Yalnızca yazılı olarak değil, dönem içerisinde bireylerin başarısı değerlendirilirken alıcı ve ifade edici dil becerilerine odaklanılarak değerlendirmeler gerçekleşmiştir. Buradaki amaç, aynı zamanda öğretmen adayının kendi gelişimini gözlemlemesine fırsat vererek, süreçteki deneyimlerine yönelik nitelikli görüşlerini almaktır.

3.4. Verilerin Analizi

Bogdan ve Biklen'in belirttiği gibi (2007) nitel araştırmalarda kullanılan betimsel analiz, katılımcıların konuya yönelik olarak tüm sorulara verdikleri yanıtlar ve bu yanıtlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konması amaçlanan bir yöntemdir. Araştırmada öğretmen adaylarının sorulara yönelik olarak kendi yanıtları uygulama öncesi ve uygulama sonrası olarak ele alınmıştır. Her bir adaya SÖ1, ÖE1, PDR1 gibi numaralandırma yapılarak katılımcıların yanıtları yazılı veri haline getirilmiştir. Bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra analiz basamağına geçilmiştir.

Sorulara yönelik kavramsal çerçeve oluşturulmuş, gerekli gruplamalar yapılmıştır. Birbirine benzer veriler temalar çerçevesinde aynı grupta toplanarak, organize edilerek yorumlanmıştır. Temalara yönelik olarak frekanslar ve yüzde değerleri tablolaştırılarak yorumlanmıştır. İlgi çekici ve belirtilmesi gereken yanıtlardan birkaç örnek verilmiştir.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Güvenirliği ve geçerliliği arttırmak için nitel araştırmalarda, araştırma verilerinin toplanmasında birden fazla veri kaynağından yaralanmak ve elde edilen verilerin birbirini destekleyici biçimde sunulması uygun görülmüştür. Uygulamanın öncesi ve sonrası iki ayrı görüşme formu katılımcılara sunulmuştur. Gerçekleştirilen bilimsel araştırmaların önemli aşamalarından birisi güvenirlik ve geçerliliktir. Ancak güvenirlilik ve geçerlilik kriterleri nitel araştırmalarda yerini büyük ölçüde araştırmada izlenen süreçlerin ve ulaşılan sonuçların inandırıcılığına bırakmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu güvenirliği ve geçerliği sağlamak için araştırma sürecinde kullanılan tüm yöntemler ve izlenilen yollar açıkça belirtilmiştir.

Nitel araştırmada, araştırmanın benzer gruplarda tekrarlanması durumunda aynı sonuçlara ulaşılamayabildiği kabul edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bakımdan değerlendirildiğinde araştırmada dış güvenirliği artırmak için; araştırmacının rolü yarı yapılandırılmış görüşme formunda net bir biçimde ifade edilmiştir; araştırmacı katılımcıların ve araştırma ortamının özelliklerini açıkça belirtmiştir. Böylece benzer sorunlarla ilgili araştırma yapacak araştırmacıların, uygun ortam ve katılımcılara ulaşabilmeleri sağlanabilir. Etkinlikleri deneyimleyen tüm katılımcıların bireysel deneyimleri, araştırmacının gözlemleri ve ders süreci ve sonrasına dair görüşleri hakkında ayrıntılı bilgi verilmiştir. Elde edilen bulgulardan, doğrudan alıntılar da yapılarak, örneklendirilmiştir.

Veri toplama ve analizi sürecinde ön yargısal eğilimlerden kaçınılmıştır. Gerçekleştirilen bu araştırmada araştırmacı, üzerinde çalıştığı ortamın doğallığını etkileyecek ve veri kaynaklarını yönlendirecek eylemlerden kaçınmıştır. Araştırma sürecinde elde edilen veriler olduğu gibi aktarılmıştır. Böylece ilgili konularda araştırma yapacak araştırmacıların uygulamalarına nitelikli yön verecektir.

Araştırma verileri bizzat araştırmacının öğretimde bulunduğu dersin uygulamasını gerçekleştirdiği fakülte ortamında, dersin uygulamasına katılan öğretmen adaylarının görüşleri ile elde edilmiştir. Araştırma sürecinde araştırmacı tarafından bir eğitim öğretim dönemi sınırlılığı ile veri toplama süreci planlanmıştır. Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Verilerin analizi sürecinde veriler hiçbir değişiklik yapılmadan bilgisayar ortamında yazılı hale dönüştürülmüştür ve bir uzman tarafından doğruluğu teyit edilmiştir. Elde edilen bulguların güvenirliğini arttırmak amacıyla, uzman görüşü alınarak, gerekli düzenlemeler yapılarak görüş birliğine varılmıştır. Daha sonra elde edilen bulgular tanımlanarak sonuçlar yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde veri toplama araçlarından elde edilen bilgiler ile araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formundan elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi ve ders öğrenimi sonunda deneyimleri, görüşleri nelerdir?" 1. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarının ***dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında yanıtladığı 1, 2 ve 3. Sorulara*** ilişkin yanıtlar ile 1. alt amaca yönelik bulgular elde edilmiş olup; aşağıda Tablo 2'deki gibi belirtilmiştir.

Tablo 2: İşime engelli/sağır birey ile karşılaşma durumu ve yakınlığı (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
Karşılaşma Durumu	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Evet	23	77	20	67	21	70
Hayır	7	23	10	33	9	30
Toplam	**30**	**100**	**30**	**100**	**30**	**100**
Yakınlık Dereceleri	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Eğitim Ortamında	3	11	5	25	2	11
Yakın Çevrede	7	26	4	20	2	11
Komşu	7	26	2	10	7	36
Aile, Akraba	5	19	4	20	4	21
Arkadaş	1	3	1	5	2	11
İş Ortamında	-	-	-	-	1	5
Toplam	**27**	**100**	**20**	**100**	**19**	**100**

Araştırmanın 1. Sorusunda yer alan *"Hayatınız boyunca hiç işitme engelli/sağır bir birey ile karşılaştınız mı?" ve "Karşılaştıysanız yakınlık derecesi neydi?" sorusuna dersin uygulaması öncesinde,* işitme engelli bireylerle daha önceden karşılaşma durumuna yönelik yanıtlar incelendiğinde; Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının %77'si (n=23) "evet" yanıtını vermiş; %23'ü (n=7) "hayır" yanıtını vermiştir. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin % 67'si (n=20) "evet"; %33'ü (n=10) "hayır" yanıtını vermiştir. Özel Eğitim öğretmenliği öğretmen adaylarının %70'i (n=21) "evet"; %30'u (n=9) "hayır" yanıtını vermiştir.

Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının en sık olarak karşılaştıkları ilk 3 madde ele alınırsa; yakın çevrelerinde (%26'sında n=7), komşularında (%26'sında n=7) ve aile akrabalarında (%19'unda n=5) işitme engelli birey ile karşılaştığı görülmektedir.

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin en sık olarak karşılaştıkları ilk 3 madde ele alınırsa; eğitim ortamında (%25'i n=5), yakın çevrede (%20'si n=4) ve aile akrabada (%20'si n=4) işitme engelli bireyler ile karşılaştıkları görülmektedir.

Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının en sık olarak karşılaştıkları ilk 3 madde ele alınırsa; komşularında (%36'sı n=7), aile akrabalarında (%21'i n=4) ve eğitim ortamında, yakın çevrede ve arkadaşlarında (%11'i her biri n=2 olmak üzere) işitme engelli bireyler ile karşılaştıkları görülmektedir.

Tablo 3: İşime engelli/sağır birey ile karşılaşma durumu ve yakınlığı (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		**Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik**		**Özel Eğitim**	
Karşılaşma Durumu:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Evet	26	87	24	80	21	70
Hayır	4	13	6	20	9	30
Toplam	**30**	**100**	**30**	**100**	**30**	**100**
Yakınlık Dereceleri	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Eğitim Ortamında	18	45	17	58	4	14
Yakın Çevrede	9	23	5	17	8	29
Komşu	7	17	2	6	7	25
Aile, Akraba	5	13	4	13	4	14
Arkadaş	1	2	1	3	2	7
İş Ortamında	-	-	1	3	3	11
Toplam	**40**	**100**	**30**	**100**	**28**	**100**

Araştırmanın 1. sorusunda yer alan *"Hayatınız boyunca hiç işitme engelli/sağır bir birey ile karşılaştınız mı?" ve "Karşılaştıysanız yakınlık derecesi neydi?"* sorusuna dersin uygulaması sonrasında, işitme engelli bireylerle daha önceden karşılaşma durumuna yönelik yanıtlar incelendiğinde; Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının %87'si (n=26) evet yanıtını vermiş; %13'ü (n=4) hayır yanıtını vermiştir. Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin % 80'i (n=24) evet; %20'si (n=6) hayır yanıtını vermiştir. Özel Eğitim öğretmenliği öğretmen adaylarının %70'i (n=21) evet; %30'u (n=9) hayır yanıtını vermiştir.

Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının en sık olarak karşılaştıkları ilk 3 madde ele alınırsa; eğitim ortamında (%45'inde n=18), yakın çevrede (%23'ünde

n=9) ve komşularında (%17'sinde n=7) işitme engelli birey ile karşılaştığı görülmektedir.

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin en sık olarak karşılaştıkları ilk 3 madde ele alınırsa; eğitim ortamında (%58'i n=17), yakın çevrede (%17'si n=5) ve aile akrabada (%13'ü n=4) işitme engelli bireyler ile karşılaştıkları görülmektedir.

Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının en sık olarak karşılaştıkları ilk 3 madde ele alınırsa; yakın çevrede (%29'u n=8), komşu (%25'i n=7) ve eğitim ortamında, aile akrabalarında (%14'ü her biri n=4 olmak üzere) işitme engelli bireyler ile karşılaştıkları görülmektedir.

Türk İşaret Dili dersinin uygulaması öncesi ve sonrası kıyaslandığında, katılımcılar arasından Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ve Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının; işitme engelli veya sağır bir birey ile karşılaşma sıklıklarının artmış olduğu görülmektedir. Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının işitme engelli veya sağır bir bireyle karşılaşma oranı değişmemiştir. Bu sonuca göre, Türk İşaret Dili dersinin farkındalığı artırdığı ve engelli birey ile karşılaşma, onları tanıma ve anlama isteğinin uyandığını göstermektedir. 2. Sınıf öğrencileri olan Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının mesleği gereği özel eğitim gerektiren, engelli bireyler ile karşılaşmış olma ihtimali yüksektir veya karşılaşma olasılığı yüksek olacaktır. 4. Sınıf ve mezun olmak üzere olan Sınıf ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğretmen adayları, mesleğini icra etmek için az zaman kaldığı sebebiyle daha istekli biçimde işitme engelli veya sağır birey ile iletişim içinde olmuşlardır. Yanıtlarında 3 bölümün katılımcıları da engelli bireyle karşılaşma ihtimallerinden sıklıkla bahsetmişlerdir.

En sık olarak işitme engelli veya sağır bireyler ile eğitim ortamında, yakın çevrede karşılaştıkları görülmüştür. Aile veya akrabaları veya komşuları arasında işitme engelli bireylerle de karşılaştıkları bulgularda yer almıştır.

"Bireyin işitme engelli /sağır olduğunu nasıl fark ettiniz?" ve *"Onunla iletişim kurdunuz mu?"* sorusuna ilişkin yanıtlar, aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 4: Bireyin işitme engelini fark etme ve birey ile iletişim kurabilme durumu (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi	Psikolojik Danışmanlık	Özel Eğitim

			ve Rehberlik			
İşitme engelini fark etme durumu:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Konuşmaması	1	3	1	4	4	17
Sese tepkisiz kalması	5	17	5	19	4	17
Anlamsız sesler çıkarması	3	10	4	15	3	13
Hareket veya işaret ile kendini anlatması	12	41	8	31	11	45
Söylenenlere dikkatini yöneltmemesi	3	10	-	-	-	-
İletişime yardımcı birey ihtiyacı	1	4	-	-	-	-
İşitme cihazı	1	4	1	4	1	4
Çevrenin bilgilendirmesi	2	7	5	19	1	4
Başta fark etmedim.	1	4	2	8	-	-
Toplam	**29**	**100**	**26**	**100**	**24**	**100**

İletişim kurabilme durumu:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Zorlanarak biraz	5	22	4	20	2	9
Evet	10	44	8	40	11	50
Hayır	8	34	8	40	9	41
Toplam	**23**	**100**	**20**	**100**	**22**	**100**

Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının en sık olarak verdikleri yanıtlara bakılırsa; "hareket veya işaret ile kendini anlatması" (%41'i n=12), "sese tepkisiz kalması" (%17'si n=5), "anlamsız sesler çıkarması" ve "söylenenlere dikkatini yöneltmemesi" (%10'u her biri için n=3) olduğu bulgularda yer almaktadır.

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin en sık olarak verdikleri yanıtlara bakılırsa; "hareket veya işaret ile kendini anlatması" (%31, n=8) , "sese tepkisiz kalması" ve "çevrenin bilgilendirilmesi" (%19'u her biri için n=5) olduğu bulgularda yer almaktadır.

Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının en sık olarak verdikleri yanıtlara bakılırsa; "hareket veya işaret ile kendini anlatması" (%45'i n=11), "konuşmaması" ve "sese tepkisiz kalması" (%17'si her biri için n=4) olduğu bulgularda yer almıştır.

Katılımcıların bazıları aşağıdaki yanıtları vermişlerdir:

SÖ15: "Aslında ilk başlarda fark etmedim. Çünkü fırında ne almak istiyorsam, söylediğim zaman veriyordu. Daha sonra babamdan öğrendim."

SÖ22: "Onu mahallede gördüğümde bana bir şeyler anlatmaya çalışırdı ama küçük olduğum için ondan korkup kaçardım."

PDR12: "Hareketlerinden ve bağırarak konuşmaya çabalamasından anladım."

PDR1: "Kuramadım çünkü o duymuyor ve konuşamıyordu. Ben de işaret dili bilmiyordum."

ÖE17: "*Çok fazla yüksek sesle konuşuyordu. Dürtmeden karşıdakine bakmıyordu. Genellikle cihaz kullanmadığında bunlar meydana geliyordu."*

ÖE11: "Hiç iletişim kuramadım çünkü işaret dili bilmiyordum."

Tablo 5: Bireyin işitme engelini fark etme ve birey ile iletişim kurabilme durumu (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İşitme engelini fark etme durumu:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Konuşmaması	3	11	2	9	5	19
Sese tepkisiz kalması	2	7	-	-	2	8
Anlamsız sesler çıkarması	-	-	-	-	1	4
Hareket veya işaret ile kendini anlatması	5	17	8	36	12	46
Söylenenlere dikkatini yöneltmemesi	1	4	-	-	-	-
İletişime yardımcı birey ihtiyacı	-	-	-	-	-	-
İşitme cihazı	1	4	-	-	1	4
Çevrenin bilgilendirmesi	16	57	12	55	4	15
Başta fark etmedim.	-	-	2-	-	1	4
Toplam	**28**	**100**	**22**	**100**	**26**	**100**
İletişim kurabilme durumu	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Zorlanarak biraz	4	15	1	4	1	6
Evet	17	66	7	29	9	47
Hayır	5	19	16	66	9	47
Toplam	**26**	**100**	**20**	**100**	**19**	**100**

Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının en sık olarak verdikleri yanıtlara bakılırsa; "çevrenin bilgilendirilmesi" (%57'si n=16), "hareket veya işaret ile kendini anlatması" (%17'si n=5), "konuşmaması" (%11'i n=3) olduğu bulgularda yer almaktadır. Sınıf Öğretmeni adaylarının %19'u olmak üzere 5 öğretmen adayı iletişim kuramadığını belirtmiştir.

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin en sık olarak verdikleri yanıtlara bakılırsa; "çevrenin bilgilendirmesi" (%55, n=12) , "hareket veya işaret ile kendini anlatması" (%36'sı n=8) ve "konuşmaması" (%9 n=2) olduğu bulgularda yer almaktadır. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık öğretmen adaylarının %66'sı olmak üzere 16 öğretmen adayı iletişim kuramadığını belirtmiştir.

Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının en sık olarak verdikleri yanıtlara bakılırsa; "hareket veya işaret ile kendini anlatması" (%46'sı n=12), "konuşmaması" (%19'u n=5) ve "sese tepkisiz kalması" (% 8'i n=2) olduğu

bulgularda yer almıştır. Özel Eğitim öğretmen adaylarının %47'si olmak üzere 9 öğretmen adayı iletişim kuramadığını belirtmiştir.

İşitme engelli bireyi fark etme deneyimlerine yönelik yanıtlar incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğunlukla bireyin hareketlerle veya işaretlerle kendini anlatması, anlamsız sesler çıkarması, sese tepkisiz kalması, söylenenlere dikkatini yöneltmemesi ve konuşmaması halinde işitme engelli veya sağır olduğunu anladıklarını belirtmişlerdir. Çevrenin bilgilendirmesi ile işitme engelli veya sağır bireyi gözlemleme frsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Ders uygulaması sonrasında bu oran artmıştır. Öğretmen adaylarının ilgileri doğrultusunda çevrelerine işaret dili ile ilgili bilgi aktarması sonrasında, çevreden işitme engelli veya sağır bireye yönelik diyalog ortamlarının arttığını görmekteyiz.

İletişim kurma durumları incelendiğinde, işaret dili bilmese de en çok Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının iletişim kurabildiği, sınıf ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarının ise benzer oranlarda iletişim kurabildiğini yaklaşık yarısının iletişim kurabildiğini düşündüğünü görmekteyiz.

Dersin uygulaması sonrasında işitme engelli veya sağır birey ile iletişim kurabilmelerine yönelik görüşler ele alındığında, iletişim kurabildiği yanıtını veren öğretmen adaylarında en çok artşın sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarında olduğu görülmektedir.

Bir işitme engelli veya sağır birey ile iletişim kuramadığını belirten öğretmen adayı sayısı, dersin uygulaması sonrasında önemli oranda azalmıştır.

Katılımcıların yanıtları incelendiğinde, birkaç katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

PDR12: "Öndeki koltukta el hareketleri yaptıklarını ve çevreden bir yerler göstererek iki kişinin işaret dili ile konuşup anlaştığını gördüm. Önümde oldukları için."SÖ23: "İşitme engelli bireyin yakını söyledi."

ÖE20: Ürün satmaya çalıştım ve aradığı şeyin burda olmadığını anlatmaya çalıştı."

"Onunla iletişime geçerken, karşılaştığınız an itibariyle nasıl bir süreç yaşadınız? Ne hissettiniz/düşündünüz?" sorusuna ilişkin uygulama öncesi yanıtlar, aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir:

Tablo 6: İletişim süreci deneyimleri ve düşünceleri, (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İletişim süreci deneyimleri ve düşünceleri:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Onun anlaşılamaması	12	27	5	17	7	17
Yardımcı olunamadığında üzüntü duyulması	10	22	5	17	7	17
İletişim kuramamak bir eksiklik	5	11	3	10	5	12
Çok az iletişim kurulabilmesi	3	7	4	14	7	17
Çaresiz hissedilmesi	3	7	3	10	5	12
Dudak okuyarak, beden diliyle bireyleri anlaması	2	4	2	8	7	17
Engelli bireyi görünce kişinin kendini şanslı görmesi	2	4	-	-	1	2,66
Tanımadığı engelli bireyle iletişimime geçmeme tercihi	2	4	1	3	-	-
Yüksek sesle ve yavaş konuşması	2	4	-	-	-	-
İşitme engelli bireyin geleceğinden endişe duyma	1	2	-	-	-	-
Ne istediğinin anlaşılmaması	1	2	1	3	1	2,66
İletişim sıkıntısı yaşanmadı	1	2	4	14	1	2,66
Çalışabiliyor olması	1	2	-	-	-	-
İletişime geçecek bireyin işitme engelli bireyden korkması	1	2	1	3	-	-
Toplam	**46**	**100**	**29**	**100**	**41**	**100**

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ1: "Onu anlayamadım. Birşeyler istediğinin farkındaydım ama ona yardımcı olamadım ve bunun benim için çok büyük bir eksiklik olduğunu fark ettim."

PDR4: "*Aslında işaret dilinin ne kadar önemli olduğunu hissettim. Çünkü bu dili bilmeden böyle bireylerle anlaşmak gerçekten güç olurdu."*

ÖE15: "Ne yapacağımı bilemediğim için, uzun bir süre bocaladım."

"Onunla iletişime geçerken, karşılaştığınız an itibariyle nasıl bir süreç yaşadınız? Ne hissettiniz/düşündünüz?" sorusuna ilişkin uygulama sonrası yanıtlar, aşağıdaki tablolarda belirtilmiştir:

Tablo 7: İletişim süreci deneyimleri ve düşünceleri, (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İletişim süreci deneyimleri	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**

ve düşünceleri:						
İşaret dili ihtiyacı ve gerekliliği	9	19	8	20,5	6	18
İletişim kurabilme	8	17	8	20,5	9	27
İletişimde zorlanma, kaygı duyma	7	15	6	15	4	12
Heyecan, merak, mutluluk vb duyma	7	15	7	18	6	18
Göz teması, jest, mimik, el alfabesi kullanma	6	13	3	8	1	3
İletişim kurmada çekingen davranma	4	9	3	8	3	9
Empati kurma	4	9	2	5	4	12
Yakın çevre ile daha iyi iletişim	2	3	2	5	-	-
Toplam	**47**	**100**	**39**	**100**	**33**	**100**

İletişim süreçleri deneyimleri dersin uygulaması öncesinde öğretmen adaylarının gözünden ele alındığında, işitme engelli veya sağır bireyin anlaşılamadığını, onu anlamadıkları için ona yardımcı olamadıklarını, iletişim kuramamamanın bir eksiklik olduğunu, çok az iletişim kursalar da kendilerini bu konuda çaresiz hissettiklerini dile getirmişlerdir.

İletişim süreçleri deneyimleri dersin uygulaması sonrasında öğretmen adaylarının gözünden incelendiğinde, işaret dilinin bir ihtaç olduğunu, öğrendikçe iletişim kurabildiklerini, iletişimde zorlanma ve kaygı hissedebildiklerini, heyecan ve merak ilgi duyabildiklerini, göz teması, jest mimik, el alfabesi ve beden dilini kullanarak iletişim kurabildiklerini görmekteyiz.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ22: "İlk başta söyleyeceklerimi kafamda toparlayıp, işaretleri düşünürken telaş ettim. İşaretleri düzgün yapabliyor muyum ya da beni anlayacak mı diye tereddüt ettim."

PDR20: "Anlaşıldığımı ve anladığımı hissetmem çok mutlu etti. Sınırları aştığımı hissettim."

ÖE29: "Heyecanlıydım çünkü öğrendiğim işaret dili ile konuşmaya başladım. Düşündüklerimi ona iletmem ve benim onu anlamam ve onun beni anlaması mutluluğa değerdi."

Tablo 8: İşitme engelli bireyin iletişimime yönelik gözlemler (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İşitme engelli bireyin iletişimime yönelik gözlemler:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Kendini anlatmak için çok çabalaması	2	29	9	22,5	7	19
İşaret dilinin oplumda az bilinmesi	7	18	7	17,5	7	19
Sadece yakınlarıyla iletişime geçebilmesi	7	18	4	10	6	16
Toplumdan dışlanmış hissetmesi	6	15	8	20	6	16
Öğretmenin işaret dili bilmemesi, bireyin gelişiminin geç seyretmesi	2	5	-	-	-	-
Onu anladığımızda mutlu olması	2	5	6	15	3	8
Dikkatini sese yöneltememesi	1	2	2	5	1	3
Etrafı detaylı gözlemleyebilmesi	1	2	1	2,5	1	3
İşitme cihazı kullanması	1	2	-	-	-	-
Yüksek sesle konuşması	1	2	-	-	-	-
Çıkardığı anlamsız sesten çocukların korkması	1	2	-	-	2	6
Rahatça iletişim kurabilmesi	-	-	3	7,5	4	12
Toplam	**41**	**100**	**40**	**100**	**37**	**100**

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ1: "Toplumda birçok kişi işitme engelli bir insanın ne anlatmak istediğini anlamadığı için onlar bir şey anlatmak istediğinde görmezden geldikleri için o kişi de karşısındaki kişiye bir şey anlatırken karşısındaki kişi kendini anlasın diye elinden gelen her şeyi yapmaya çalışıyordu. İletişim kurmak isterdim. Çünkü onların toplumdan dışlanmasını ve kendilerini dışlanmış hissetmelerini istemezdim. Sonuç olarak onlar da birer birey. İletişim kurmaya hakları var. "

PDR1: "Toplumda birçok kişi işitme engelli bir insanın ne anlatmak istediğini anlamadığı için onlar bir şey anlatmak istediğinde görmezden geldikleri için o kişi de karşısındaki kişiye bir şey anlatırken karşısındaki kişi kendini anlasın diye elinden gelen her şeyi yapmaya çalışıyordu. İletişim kurmak isterdim. Çünkü onların toplumdan dışlanmasını ve kendilerini dışlanmış hissetmelerini istemezdim. Sonuç olarak onlar da birer birey. İletişim kurmaya hakları var."

ÖE2: "Toplumla geçtiği iletişimde sadec ailesi işaret dili bildiği için sosyal hayatta fazla etkin değildi. Dıarıya ailesinden birhaber çıkmazdı. Benim için garip bir deneyim. Onları anlamama ufak bir şans fırsat oluyor."

Tablo 9: İşitme engelli bireyin iletişimime yönelik gözlemler (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İşitme engelli bireyin iletişimine yönelik gözlemler:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**

İletişim kurdukça duyulan mutluluk	13	33	11	30	6	21
Kalabalıkta iletişimde zorlanma, çekinme	11	27	8	22	9	32
İşaret dili bilmenin iletişimi kolaylaştırması	8	20	12	32	8	29
Dudak okuma, jest, mimik, el alfabesi vb. kullanımı	8	20	6	16	5	18
Toplam	**40**	**100**	**37**	**100**	**28**	**100**

İşitme engelli veya sağır bir bireyin, Türk İşaret Dili bilmeyen konuşabilen bir birey ile iletişim sürecine yönelik görüşler dersin uygulaması öncesinde incelendiğinde, işitme engelli veya sağır bireyin kendini anlatmak için çok çabaladığını, işaret dilinin toplumda az bilinir bir dil olduğunu, toplumdan dışlanmış hissederek sadece yakınlarıyla iletişime geçen işitme engelli veya sağır bireyler olduğunu ifade etmişlerdir.

Dersin uygulaması sonrasında, işitme engelli veya sağır bir bireyin, Türk İşaret Dili bilmeyen konuşabilen bir birey ile iletişim sürecine yönelik görüşler ele alındığında; işitme engelli veya sağır bireyin iletişim kurdukça ve kendini anlatabildikçe mutluluk duyduğunu, işaret dili bilmenin iletişimi kolaylaşırdığını, dudak okuma, jest mimik, el alfabesi vb. teknikleri iletişimde kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, dersin uygulaması sonrasında nitelikli iletişim süreçlerini başlatmışlardır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ27: "*Anlaşılmak çok hoşuma gidiyordu ve rahatlıyordu. İletişim kurdukça daha çok konuşmak, kendini anlatmak istiyordu."*

PDR20: "Öğrenci ağız okumaya alıştığı için ve işaret dilini tam olarak hatırlayamadığı için anlaşmada zorlandığımız kısımlar yaşandı."

ÖE29: "Duygularını düşüncelerini iletemediği zaman üzgün olabiliyordu. Anlaşılmadığını anladığında kenara çekilip, sessiz bakıyordu. İşitme engelli bireyler ile iletişim kurmak onlar ile arkadaş olup duygu düşüncelerimizi paylaşmak, anlaşıldığımızı hissetmek güzel bir duygu."

Bir işitme engelli/sağır bireyle karşılaşmayan katılımcıların yanıtları incelendiğinde, daha önceden işitme engelliyle karşılaşmadığını belirten katılımcılara şu soru yöneltilmiştir:

Karşılaşmadıysanız: "Bir işitme engelli/sağır birey ile karşılaşmak, iletişim kurmak ister miydiniz? Neden?" sorusuna ilişkin yanıtlar aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 10: İşitme engelli birey ile iletişim kurma isteğine yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İşitme engelli birey ile iletişim kurma istekleri:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Evet isterdim.	7	100	10	100	9	100
Hayır istemezdim.	-	-	-	-	-	-
Toplam	**7**	**100**	**10**	**100**	**9**	**100**

Daha önceden işitme engelli/sağır birey ile karşılaşmayan tüm katılımcılar, işitme engelli/sağır bir birey ile karşılaşmak ve iletişim kurmak istediğini belirtmişlerdir.

Dersin uygulaması sürecinde işitme engelli veya sağır bir birey ile iletişim kurmayan, bu kişilerle karşılaşmayan kişilerin tamamının işitme engelli veya sağır birey ile iletişim kurmak istediklerini görmekteyiz.

Katılımcıların bazı yanıtları aşağıdaki gibidir:

SÖ24: "İletişim kurmak isterdim. Engelliler engelsizler ile iletişim kurmak için uğraşırken engelsizler ne yapıyor? İşitme engellileri temel haklarından yararlanmalarını istiyorum. Sorunlarını halledebilirler. Bu ancak sağlıklı iletişim ile gerçekleşebilir."

PDR5: "O yeterliliği kendimde göremiyorum ancak isterdim. Çünkü toplumun büyük çoğunluğu işaret dili bilmedikleri için işitme engelli bireyler kendi benzer yetersizlikleri olan bireyler dışındakilerle iletişim kuramıyorlar. Toplumda soyutlanmışlık duygusu yaşamalarını istemiyorum."

ÖE24:"Evet isterdim çünkü duygu ve düşüncelerini merak ediyorum. Hayata nasıl bir bakış açısı ile yaklaştığını, nasıl zorluklar yaşadığını merak ediyorum."

Tablo 11: İşitme engelli birey ile iletişim kurma isteklerinin sebebine yönelik yanıtlar(uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İşitme engelli birey ile iletişim kurma istekleri	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**

İşitme engelli bireylerle iletişim kurmak için	8	35	6	27	8	42
İşitme engelli bireylerin dünyasınını, duygularını, zorluklarını anlamak için	5	22	6	27	5	26
Dışlanmamaları için	3	13	4	18	-	-
Arkadaşlık kurmak için	4	17	4	18	-	-
Derste öğrenilenlerin pratiğini yapmak için	-	-	1	5	2	11
İlgim, işim için gerekli	3	13	1	5	3	16
Kendi tepkimi ölçmek için	-	-	-	-	1	5
Toplam	**23**	**100**	**22**	**100**	**19**	**100**

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

PDR24: "Evet isterdim. Çünkü nasıl bir zorlukla karşılaşacağımızı merak ediyorum. Onlarla iletişim kurmamın bana çok büyük katkıları olacağını düşünüyorum. Onların penceresinden hayata bakmak istiyorum. Neden bilmiyorum ama keyif alacağımı düşünüyorum. Sanırım engelleri ortadan kaldıracağımı düşündüğüm için böyle hissediyorum."

İşitme engelli bireyle karşılaşmayan katılımcılara; uygulama sonrasında yöneltilmiş olan *"Karşılaşmadıysanız: "Bir işitme engelli/sağır birey ile karşılaşmak, iletişim kurmak ister miydiniz? Neden?" sorusuna ilişkin yanıtlar* aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 12: İşitme engelli birey ile iletişim kurma isteğine yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İşitme engelli birey ile iletişim kurma istekleri	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Evet isterdim.	2	50	6	100	8	89
Hayır istemezdim.	2	50	-	-	1	11
Toplam	**4**	**100**	**6**	**100**	**9**	**100**

Uygulama sonrasında işitme engelli bireyle hiç karşılaşmamaış katılımcıların Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının %50'si (n=2) işitme engelli birey ile iletişim kurmak istemediğini belirtmiştir. Yanıtları aşağıda belirtildiği gibidir:

Daha önceden işitme engelli birey ile karşılaşmayan diğer tüm katılımcıların Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü katılımcıların %100'ü (n=6), Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının %89'u (n=8) işitme engelli birey ile

karşılaşmak ve iletişim kurmak istediği; karşılaşmayanların %11'inin (n=1) karşılaşmak istemediği ve iletişim kurmak istemediği bulgusuna erişilmiştir.

Tablo 13: İşitme engelli birey ile iletişim kurma isteklerinin sebebine yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İşitme engelli birey ile iletişim kurma istekleri	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşitme engelli bireylerle iletişim kurmak için	1	25	3	50	4	30
İşitme engelli bireylerin dünyasınını, duygularını, zorluklarını anlamak için	1	25	-	-	3	21
Dışlanmamaları için	-	-	-	-	-	-
Arkadaşlık kurmak için	1	25	-	-	-	-
Derste öğrenilenlerin pratiğini yapmak için	1	25	3	50	3	21
İlgim, işim için gerekli	-	-	-	-	1	7
Kendi tepkimi ölçmek için	-	-	-	-	2	14
Gurur duyacağım için	-	-	-	-	1	7
Toplam	**4**	**100**	**6**	**100**	**14**	**100**

Öğretmen adaylarının, işitme engelli bireyler ile iletişim kurmak isteklerinin sebepleri dersin uygulaması öncesinde sorulduğunda; onlarla iletişim kurup sohbet ederek, onlara yardım etmek istediklerini, onların dünyasını tanımak ve duygularını, zorluklarını anlamak istediklerini, dışlanmamaları gerektiği ve arkadaşlık kurmak istediklerini ifade etmişlerdir. En çok iletişim kurmak, sohbet etmek isteyen bölümün Özel Eğitim öğretmenliği bölümü olduğu görülmüştür. En sık olarak dışlanmamaları gerektiği ve arkadaşlık kurma isteklerini belirten katılımcılar, sınıf ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğretmen adayları olmuştur.

Dersin uygulaması sonrasında az sayıda da olsa, bir işitme engelli veya sağır birey ile karşılaşmayan öğretmen adaylarına iletişim kurma istekleri sorulmuştur. Yalnızca 2 kişi Sınıf öğretmenliği öğretmen adayı ve 1 kişi Özel Eğitim öğretmenliği öğretmen adayı istemediği yanıtını vermiştir. Uygulama öncesine göre kıyaslandığında, yüzde 3 oranında öğretmen adayının, daha nitelikli biçimde öğrendikten sonra işaret dili ile iletişim kurmayı istedikleri, yanlış anlaşılmaktan çekindiği görülmektedir.

Ders uygulaması sonrasında işitme engelli veya sağır birey ile karşılaşmayan az sayıda öğretmen adaylarının derste öğrendiklerini pratik yapmak için, işitme

engelli veya sağır birey ile karşılaşmak istediklerini ifade etmişlerdir. Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının arasında arkadaşlık kurmak isteyen, işitme engelli veya sağır bireylerin dünyasını, zorluklarını, duygularını anlamak için iletişim kurmak isteyenler olduğu; Özel eğitim öğretmenliği öğretmen adayları arasından ilgisi olduğu ve işi için gerekli olduğu, kendi tepkilerini görmek istedikleri ve işaret dili kullanmaktan gurur duyacağı yanıtını verenler olmuştur.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ23: "İstemezdim. Heyecan yapıp elime koluma hâkim olamazdım. Tersi bir hareket yapabilme ihtiimalimden dolayı kalbi kırılabilirdi. Hiç o toplara girmek istemem. Eğer her şeyi tam olarak bilmiyrsam."

SÖ4: "Anlaşamadığımı düşündüğüm için iletişim kurmak istemem."

ÖE23: "İşitme engelli-sağır birey ile karşılaşsam ihtiyaç duymadığı sürece iletişim kurmak istemem. İstememenin sebebi ise, işitme engelli bireyin kendini kötü hissetmemesi ve duygusal bir ortam oluşmaması için ihtiyaç gerektiren bir durumda ise elimden gelen kadar yardım etmek isterim."

Araştırmanın 2. Sorusu olan *"İşaret dili kullanımının varlığını hayatınızda ilk kez ne zaman fark ettiniz?" ve "İşaret dili ile ilk olarak ne şekilde karşılaştınız? (TV, haber, radyo, sinema, dergi, gazete, internet sitesi, aile, arkadaş, komşu, çevre gözlemi, kitap vb.)"* sorularının yanıtları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 14: İşaret dili kullanımın fark edilişine yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Televizyon	15	50	20	68	7	35
İşitme engelli birey ile karşılaşınca	8	27	4	13	1	5
Komşu	2	7	1	3	5	25
Üniversite dersinde	2	7	1	3	4	20
Aile akraba	1	3	3	10	1	5
Arkadaş	1	3	1	3	2	10
Stajda öğrenci görünce	1	3	-	-	-	-
Toplam	30	100	30	100	20	100
Zamana yönelik yanıtlar:						
Okul öncesi dönemde	2	22	2	15	2	11
İlkokulda	3	34	5	39	7	36
Ortaokulda	2	22	2	15	3	16

Lisede	1	11	1	8	4	21
Üniversitede	1	11	3	23	3	16
Toplam	**9**	**100**	**13**	**100**	**19**	**100**

Türk İşaret Dili kullanımının farkında oldukları döneme yönelik görüşler ele alındığında; genellikle "*televizyon"* aracılığı ile (sınıf öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adaylarında %50 üzeri oranda); işitme engelli birey ile karşılaşıldığında, *"komşularda, aile ve akrabalarda, arkadaşlarında"* (özel eğitim öğretmenliği öğretmen adaylarında yüzde 50'nin üzeri oranda) ve üniversitedeki derste şahit oldukları bulgularda yer almıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının toplamının %8'inin üniversiteye kadar işaret dilinin kullanımını fark etmediğini, özel eğitim ve Tük İşaret Dili gibi derslerle farkındalıklarının oluştuğu bilgisine ulaşılmıştır. Büyük oranda ilkokul ve ortaokulda işaret dili kullanımının farkına vardıkları bilgisine erişilmiştir.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ19: "Apartmanımızda işitme engelli bir birey ile denk geldiğimde onunla yeterli v etkili iletişime geçemediğim zaman kendimi eksik hissetmem ile fark etiim."

PDR23: "Bu bölümü okurken ikinci sınıfta aldığım özel eğitim dersi farkındalık kazanmama yardımcı oldu." , "Okan Bayülgen'in programında işaret dili anlatımıyla ilk kez karşılaştım diyebilirim."

ÖE4:"Çocukluğumdan ergenliğime kadarki süreçte hiç işitme engelli biriyle karşılaşmadım ve bu konuda bilinçsizdim. Tercih ettiğim bölüm dolayısıyla üniversitede işaret dilinin gerekli olduğuna inanmaya başaldım."

Uygulama sonrasında katılımcıların görüşlerinin alındığı 2. Soruda belirtilen *"İşaret dili kullanmaya başladıktan sonra kendinizde ve hayatınızda olumlu/olumsuz değişen neler fark ettiniz?" ve "İşaret dili dersi aldıktan sonra, işaret dili bilgisine ulaşmak için hangi kaynakları kullanıyorsunuz? İşaret dili kullanımı ile hangi yollarla karşılaşıyorsunuz? (TV, haber, radyo, sinema, dergi, gazete, internet sitesi, aile, arkadaş, komşu, çevre gözlemi, kitap vb.)"* sorularına yönelik alınan yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 15: İşaret dili kullanmaya başladıktan sonra katılımcıların hayatındaki değişikliklere yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Olumlu	28	93,33	26	86,66	24	80
Olumsuz	1	3,33	-	-	-	-
Değişiklik olmadı.	1	3,33	4	13,33	6	20
Toplam:	**30**	**100**	**30**	**100**	**30**	**100**
İletişimim güçlendi.	15	34	19	37	12	28
İşitme engelli bireyler hakkında bilinçlendim.	10	22	17	33	13	31
Özgüvenim gelişti.	6	13	6	12	7	16
Engellilere yönelik empatim, duyarlılığım arttı.	5	11	7	14	8	19
Beden dilim gelişti.	4	9	1	2	1	2
Çevremdeki bireylere bilgilerimi aktarıyorum.	3	7	1	2	1	2
Meslek edinerek işaret dili eğitmeni olmak istiyorum.	1	2	-	-	-	-
Ders beni zorladı	1	2	-	-	1	2
Toplam	**45**	**100**	**51**	**100**	**43**	**100**

Türk İşaret Dili dersi uygulaması sonrasında öğretmen adayları, iletişimlerinin güçlendiğini, işitme engelli veya sağır birey hakkında bilinçlendiklerini, özgüvenlerinin geliştiğini, engellilere yönelik empati duygularının ve duyarlılıklarının arttığını ve beden dillerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. Çevrelerine bilgilerini aktaran öğretmen adayları, her bölüm öğrencilerinde bulunmaktadır. Meslek edinerek işaret dili eğitmeni olmak isteyen 1 öğretmen adayı ve derste zorlandığını düşünen 2 öğretmen adayı bulunmaktadır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ2: "Kendime bir şeyler kattıkça aşırı mutlu oluyorum. Arkadaşlarımla da bu durumu paylaşıyorum. Bir şeyler öğretmeye çalışıyorum."

SÖ25: "İşaret dili kullanmaya başlayınca işitme insanların daha çok farkına vardımç keşke daha önceden bu dili öğrenmiş olsaydım. Kendimi daha da gliştireceğim. İşaret dili işitme engelli bireylerle iletişim kurmak için, özgüven sağladı."

Tablo 16: İşaret dili kullanmaya başladıktan sonra katılımcıların işaret dili kullanımı için karşılaştıkları ortamlara yönelik yanıtlar (uygulama sonrası**)**

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İnternet	20	29	27	42	15	29

Televizyon	11	16	11	17	13	25
Çevre gözlemi	11	16	4	6	2	4
Sözlük	10	14	10	15	8	15
Haber	5	7	3	5	3	6
Ders sonrası çekilen videolar	5	7	4	6	3	6
Arkadaş	4	6	4	6	1	2
Telefon uygulaması	2	3	1	1,5	5	10
Sinema	1	1	-	-	1	2
Aile	1	1	-	-	-	-
Karşılaşmıyorum.	-	-	1	1,5	-	-
Çalıştay kongre	-	-	-	-	1	2
Toplam	**70**	**100**	**65**	**100**	**52**	**100**

Türk İşaret Dili kullanmaya başladıktan sonra, sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının en yoğun kullanımdan, en az kullanım oranına sırasıyla internet, televizyon, çevre gözlemi, sözlük, haber, ders sonrası çekilen videolar ile çalışma, arkadaş, telefon uygulaması, sinema ve aile aracılığı ile işaret dili bilgisine eriştiği bilgisine ulaşılmıştır.

Türk İşaret Dili kullanmaya başladıktan sonra, rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğretmen adaylarının en yoğun kullanımdan, en az kullanım oranına sırasıyla internet, televizyon, sözlük, çevre gözlemi, ders sonrası çekilen videolar ile çalışma, arkadaş, haber ve telefon uygulaması aracılığı ile işaret dili bilgisine eriştiği bilgisine ulaşılmıştır.

Türk İşaret Dili kullanmaya başladıktan sonra, özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının en yoğun kullanımdan, en az kullanım oranına sırasıyla internet, televizyon, sözlük, telefon uygulaması, ders sonrası çekilen videolar ile çalışma, haber, çevre gözlemi ve arkadaş aracılığı ile işaret dili bilgisine eriştiği bilgisine ulaşılmıştır. En kolay ve sık olarak internet yoluyla Türk İşaret Dili bilgisine ulaştıkları bilgisine erişilmiştir.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

PDR8: "İleride eğer bir okulda görev yaparsam, işaret dili kullanan öğrencilerle iletişim kurabilecek olmam ve onlar hakkında daha bilinçli olmam sebebiyle mutluyum. Fakat bu dersin son sınıfta verilmesi, KPSS'ye hazırlandığımız için bizi başta olumsuz güdüledi. Çünkü vakit ayırılması gereken bir ders"

ÖE2: "Kendimi daha iyi hissetmeye başladım. Çünkü toplumda farklı insanlar var ve bu ders sayesinde biz o farklılıklarla başa çıkabiliyoruz."

ÖE13: "Tümüyle olumlu değişiklikler oldu. Bir özel eğitimci adayı olarak hem bölümümle alakalı olduğu için hem normal şartlarda da insanla iletişim kurmak için bilmem-öğrenmem gerektiğini daha sonra ise öğrenip kendime bir şey kattığım için çok mutlu oldum. Bunu normal hayatımda kullanabildiğimi gördüğüm için daha da mutlu oluyorum."

Araştırmada *3. Soru olan "İşaret Dilini kimler kullanır?"* sorusuna ilişkin katılımcıların yanıtlarından elde edilen bulgular aşağıda verilen tablodaki gibidir:

Tablo 17: İşaret dili kullanan kişilere yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşitme engelli bireyler	26	43	22	30	29	50
Konuşma engelli bireyler	12	20	15	21	6	10
İşitme engelli bireyler ile iletişim kurmak isteyen herkes	8	13	18	25	6	10
Çevresinde işitme engelli birey olanlar	3	5	13	18	9	15
Engelli olmayan herkes	3	5	5	6	3	5
Eğitmenler	5	8	-	-	6	10
Tercümanlar	3	5	-	-	-	-
Bilinçli insanlar	1	1	-	-	-	-
Toplam	**61**	**100**	**73**	**100**	**59**	**100**

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

PDR24: "İşaret dilini herkes kullanabilir. Çünkü işitme engelli yalnızca ona sahip bireyler adına bir engel değildir. Tüm toplum için engel olduğu için herkesin kullanabilmesi gerekir."

ÖE23: "İlk olarak işitme engelliler, işitme engeli eğitmenleri ve sonrasında genel olarak tüm insanlar kullanmalıdır. İletişim kurmak istiyorsak işitme engelliler gibi bizim de işaret dilini öğrenip yararlı hale getirmemiz gerekiyor."

SÖ2: "Konuşma engelli olan olmayan her birey tıpkı bir dili öğrenme gereksinimi hisseden her birey öğrenmeli ki engeller ortadan kalkabilsin. Bilinçlenip engel olmak istemeyen herkes olabilir."

Tablo 18: İşaret dili kullanan kişilere yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi	Psikolojik Danışmanlık	Özel Eğitim

			ve Rehberlik			
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşitme engelli/sağır, konuşma engelli bireyler	25	38	18	36	26	38
Farklı disiplinlerden işitme engelli bireyler iletişim kurmak isteyen herkes	25	38	19	38	16	23
Çevresinde işitme engelli olan bireyler	7	10	8	16	10	14
Eğitmenler	4	6	5	10	9	13
Tercümanlar	4	6	-	-	3	4
Otizm vb. konuşamayan bireyler	1	2	-	-	6	8
Toplam	**66**	**100**	**50**	**100**	**70**	**100**

Dersin uygulaması öncesinde, işaret dilini kimlerin kullandığı görüşlerine ulaşılmış ve genel anlamda benzer yanıtlar alınmıştır. Işitme engelli, konuşma engelli, işitme engelli bireylerle konuşmak isteyen herkes, çevresinde engelli birey olanlar, engelli olmayan kişiler, eğitmenler be bilinçli insanlar yanıtları alınmıştır.

Özel eğitim öğretmenliği ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğretmen adayları engel grubuna ve onların yakınlarının ihtiyacına yönelik işaret dili kullanan kişileri aktarırken, sınıf öğretmenliği öğretmen adayları eğitmenlerin bilmesi gerektiğine de vurgu yaparak yanıt vermiştir.

Dersin uygulaması sonrasında, işitme engelli veya sağır bireylerin, farklı disiplinlerden işitme engelli bireyler ile iletişim kurmak isteyen herkesin ve çevresinde işitme engelli veya sağır birey bulunan kişilrin işaret dili kullanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dersin uygulaması sonrasında farkındalığın ve nitelikli bilginin artışıyla, bu yanıtların oranı da artmış olup, eğitmenlerin bilmesi gerektiğine, tercümanların bilmesi gerektiğine ve otizm vb. Konuşamayan başka bireylerin de kullanabileceğine vurgu yapan öğretmen adayları her 3 alanda da bulunmaktadır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ11: "İşitme engelliler ve onlarla iletişime geçmek durumunda kalanlar, aslında herkes."

PDR1: "Bu dili öğrenen her birey ihtiyaç anında kullanabilir."

ÖE9: "Öğrenmek isteyen herkes kullanabilir. Bu sayede de herkes işitme engellilerle iletişime geçebilir."

4.2. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersini seçme nedenleri nelerdir?" 2. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersini seçme nedenleri nelerdir? Alt amacına yönelik olarak; katılımcılardan uygulama öncesi görüşme formundan 4,5,6 ve 8. maddelerde; uygulama sonrası görüşme formundan 4, 5 ve 6. maddelerde veriler toplanmıştır.

Bu bölümde, uygulama öncesi katılımcılara yöneltilen 4, 5, 6 ve 8. soruların yanıtları; uygulama sonrası katılımcılara yöneltilen 4, 5 ve 6. soruların yanıtları incelenecektir.

Araştırmada, uygulama öncesi katılımcılara verilen göüşme formunda 4. soru olarak bulunan*"İşaret Diline neden ihtiyaç duyulur?"* sorusuna ilişkin yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 19: İşaret diline ihtiyaç duyulan nedenlere yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşitme engelli bireylerle iletişim kurabilmek için	24	60	29	66	25	64
İşitme engelli bireyin kendini ifade edebilmesi için	14	35	15	34	12	31
Engelin ortadan kalkması için	2	5	-	-	2	5
Toplam	**40**	**100**	**44**	**100**	**39**	**100**

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

S.Ö14.: "Çünkü çevremizde engelli birçok insan var. Bunlar kendimizden veya toplumdan soyutlayamayız. Onlarla rahat iletişim kurmak, onların bizim sahip olduğumuz imkânlardan yararlanması için ortada köprünün olması gerekir. Bu da işaret dili ile olur."

PDR23: "İşitme ve dil problemi olan bireylerin topluma uyumunu kolaylaştırmak için ve onları toplumdan ayrıştırmak yerine kaynaştırmak için ihtiyaç duyulur."

PDR14: "Engelli olmak veya doğmak bir seçim değildir ama sonrasında neler yapabileceğimize karar vermek bir seçimdir. Bu yüzden ortaya çıkan bu sorunlarla başedebilmek ve kendini insanlardan soyutlamamak için gereklidir."

PDR17: "Çünkü işitme engelli bireylerin kendilerini ifade etmeleri gerek ayrıca karşısındaki kişiyi de anlayabilmesi gerek. Kısaca işitme engelli bireyin iletişim kurabilmesi gerek. Çünkü insan sosyal bir varlık ve sürekli diğer insanlar ile iletişim halinde. Bu bireyler ile de anlaşabilmek için ihtiyaç duyulur."

ÖE4: "İletişim insanlar için gereklidir. Her insan ihtiyaçları ya da kendini ifade etmesi için iletişime gereksinim duyar. İşitme engellilerde sonuç itibariyle insan oldukları için iletişim şart ve bunun için de ellerini kullanarak bu gereksinimlerini ya da engellerini işaret dili ile ortadan kaldırırlar."

Tablo 20: İşaret diline ihtiyaç duyulan nedenlere yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşaret diline ihtiyaç duyan bireyler ile karşılıklı nitelikli iletişim kurabilmek için	18	55	25	58	28	74
İşaret dili ile iletişim kuran bireyi anlamak için	9	27	10	23	5	13
İşitme engellileri topluma ve eğitime kazandırmak için	6	18	8	19	5	13
Toplam	**33**	**100**	**43**	**100**	**38**	**100**

İşaret diline ihtiyaç duyulan nedenler dersin uygulaması öncesinde sorulduğunda, öğretmen adaylarından benzer oranlarda işitme engelli veya sağır bireylerle iletişim kurabilmek için olduğu, işitme engelli veya sağır bireyin kendini ifade edebilmesi için olduğu ve engellerin ortadan kalkmasına yardımcı olduğu görüşlerine rastlanmıştır.

Türk İşaret Dili dersi uygulaması sonrasında, işaret diline ihtiyaç duyulan nedenlere yönelik yanıtlar incelendiğinde, uygulama sonrası yanıtların farklılaştığı görülmektedir. Dersin sonrasında öğretmen adayları; işaret diline ihtiyaç duyan bireyler ile karşılıklı nitelikli iletişim kurabilmek, işaret dili ile iletişim kuran bireyi anlamak ve işitme engelli veya sağır bireyi topluma eğitime kazandırmak için işaret diline ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmanın katılımcıları arasında, dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında Türk İşaret Dili öğrenimini gereksiz bulan bir öğretmen adayı bulunmamaktadır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ13: "İşitme ve konuşma engeli olan bireylerle iletişim kurabilmek, onlara eğitim verebilmek ve hayattan soyutlanmamalarını sağlamak için ihtiyaç duyulur. Ortak bir dile ihtiyaç vardır ve bu işaret dilidir."

PDR30: "İşaret dili, işitme ve konuşma engelli bireyleirn basit ihtiyaçlar dışında daha derin konularda düşünebilme ve bu düşünceleirni aktarabilme ayrıca akademik alanda da gerekli eğitimi alabilmesine yardımcı olması amacıyla gereklidir."

ÖE16:"Her birey kendini ifade etmek ve anlaşılabilmek ister. Dil en temel iletişim aracıdır. Sayıları az da olsa işitme engelli olan bireylerin toplumda özgür olması fazlasıyla önemlidir. Her an işitme yetimizi kaybedebilme ihtimaline karşı bu dili bilmek gerektiğinde kullanabilmek önemlidir."

Araştırmanın uygulama öncesi görüşme formundaki 5. Sorusu olan *"Türk İşaret Dili öğrenmek sizce gerekli midir? Neden?"*sorusuna yönelik verilen tanıtlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 21: Türk İşaret Dili öğrenme gerekliliğine yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Evet, gereklidir.	30	100	30	100	30	100
Hayır, gerekli değildir.	-	-	-	-	-	-
Kararsızım.	-	-	-	-	-	-
Toplam	**30**	**100**	**30**	**100**	**30**	**100**
Sebepleri:						
İletişim kurabilmek	18	38	19	30	18	46
Öğretmen adaylarının öğrenmesi gerekli	11	23	14	22	2	5
İşitme engelli bireyin ihtiyaçlarına yardımcı olmak	10	21	6	9	9	23
Hepimiz engelli adayıyız	9	18	11	17	5	13
Topluma kazandılmaları, dışlanmamaları için	-	-	14	22	5	13
Toplam	**48**	**100**	**64**	**100**	**38**	**100**

Dersin uygulaması öncesinde, öğretmen adayları arasından sınıf öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adaylarının, öğretmen adaylarının öğrenmesi gerektiğine, özel eğitim öğretmen adaylarına kıyasla daha fazla vurgu yapmıştır. Özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adayları bireyin ihtiyacına, ona yardımcı olunması ve topluma kazandırılması konusuna dikkat çekerek yanıt

vermiştir. Genel olarak tüm bölümlerden yanıtlara bakıldığında; işitme engelli veya sağır bireyler ile iletişim kurmak, ve bireylerin ihtiyaçlarına, onların topluma kazandırılmasına, dışlanmamalarına vurgu yaparak; hepimizin engelli adayı olduğuna vurgu yapmışlardır.

Dersin uygulaması sonrasında, öğretmen adaylarının yanıtları farklılaşmış, mesleğinde öğrencilerle ve çevrede işitme engelli veya sağır bireyle karşılaşacakları için işaret dili öğrenmenin gerekli olduğunu söyleyen öğretmen adayı her bölümde çoğunluktadır. Bireyin topluma kazandırılmasını ve hepimizin engelli adayı olduğunu yanıtlarında en sık vurgulayan psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarıdır.

Dersin uygulanması öncesi ve sonrasında Türk İşaret Dili öğrenmesi gereken kişilere yönelik görüşlerde, farklı disiplinlerde çalışan, öğrenim gören ve çevrede sorumluluğu olan bireylerin işaret dili öğrenmesi gerektiğini yanıtlarında belirtmişlerdir. Herkesin bilmesi gerektiğini her bölümün öğretmen adaylarının yarısından fazlası belirtmiş olup, işitme engelli yakınları, öğretmenlerin (Özellikle sınıf, özel eğitim ve psikolojik danışmanlık ve rahberlik öğretmenleri belirtilmiştir.), sağlık, adalet, emniyet, hukuk, kamu alanlarında çalışanların, esnafların, psikologların işaret dili öğrenmesinin gerekli olduğu sonucuna varmaktadırlar.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ19: "Tabi ki de gerekli. Toplumda engeli bulunan bireylere yardımcı olamk adına, işitme engeli bulunan bireyle iletişim kurmak adına gereklidir. İşaret dili öğrenmek aslında bizim eksikliğimizi ortadan kaldıracaktır. İşitme engeli olan birey, aslında kendisini ifade ediyor. Bizim de iletişime katkı sağlamamız adına işare dili eğitimi almalıyız."

SÖ1: "Evet bence gerekli. Çünkü öğretmen olduğumuzda sınıfımızda işitme engeli olup konuşamayan öğrencilerimiz için öğretmenleri olarak bizlerin işaret dilini bilip, dersi onlar için de anlaşılır bir şekilde anlatmamız hem onların dersi öğrenmeeleri için isteklerini artırır, hem de kendilerinin sınıftan dışlanmadıklarını hissederek sosyalleşmelerini sağlar."

PDR2: "Gereklidir. Hayatımızın her alanında, her yerinde karşımıza bu bireyler çıkabilir. Özellikle biz PDR öğrencilerinin karşısına çıkma ihtimali daha fazla. O kişilerle birinin aracılığıyla değilde birebir konuşmak çok daha etkili olur."

ÖE27: "Evet gereklidir. Her an çevremizde işitme kaybı olan kendini işaret dili ile ifade eden biri ile karşılaşmak mümkün. Onların da iletişim kurmaya ve anlaşılmaya ihtiyaçları var."

Araştırmanın uygulama sonrası görüşme formundaki *5. Sorusu olan "Türk İşaret Dili öğrenmek sizce gerekli midir? Neden?"*sorusuna yönelik verilen yanıtlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 22: Türk İşaret Dili öğrenme gerekliliğine yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Çevremizde her zaman karşılaşacağımız için	18	39	16	41	17	50
Öğrencilerimiz için	10	22	6	15	3	9
İşaret diline ihtiyaç duyanları anlamak için	6	13	2	5	3	9
Bireyleri topluma kazandırmak için	7	15	9	23	9	26
Hepimiz engelli adayıyız.	5	11	6	15	2	6
Toplam	**46**	**100**	**39**	**100**	**34**	**100**

Dersin uygulaması öncesinde, öğretmen adayları arasından sınıf öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adaylarının, öğretmen adaylarının öğrenmesi gerektiğine, özel eğitim öğretmen adaylarına kıyasla daha fazla vurgu yapmıştır. Özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adayları bireyin ihtiyacına, ona yardımcı olunması ve topluma kazandırılması konusuna dikkat çekerek yanıt vermiştir. Genel olarak tüm bölümlerden yanıtlara bakıldığında; işitme engelli veya sağır bireyler ile iletişim kurmak, ve bireylerin ihtiyaçlarına, onların topluma kazandırılmasına, dışlanmamalarına vurgu yaparak; hepimizin engelli adayı olduğuna vurgu yapmışlardır.

Dersin uygulaması sonrasında, öğretmen adaylarının yanıtları farklılaşmış, mesleğinde öğrencilerle ve çevrede işitme engelli veya sağır bireyle karşılaşacakları için işaret dili öğrenmenin gerekli olduğunu söyleyen öğretmen adayı her bölümde çoğunluktadır. Bireyin topluma kazandırılmasını ve hepimizin engelli adayı

olduğunu yanıtlarında en sık vurgulayan psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarıdır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ21: "Kesinlikle gereklidir. Bizler öğretmen olacağımız için işaet diline ihtiyaç duyan, bu yolla iletişim kuracağımız çocuklar ile onlara bilgi aktarımı yapabilmek adına biz öğretmenler için çok önemli. Sadece öğretmenlerin değil, tüm bireylerin türk işaret dilini öğrenmesi gerek diye de düşünüyorum. Hepimiz birer engelli adayıyız ve yarın bir gün kendi başımıza ya da yakınlarımızın başına ne geleceğini bilmiyoruz."

PDR30: "Gereklidir. Çünkü yaşamımızın hangi noktasında işitme ve duyma engelli biriyle karşılaşacağımızı bilemeyiz, ayrıca her canlı bir engelli adayıdır. Bu sebeple işaret dili öğrenilmelidir."

ÖE11: "Evet gereklidir. Özel eğitim bölümünde okuduğum için işitme engelli bireylerle karşılaşma olasılığım yüksek. Ayrıca farklı ortamlarda karşılaştığım işitme engelli bireylerle iletişim kurmak, onlara yardımcı olabilmek için gereklidir."

ÖE16:"Fazlasıyla gerekli. Sağlığımız için senedimiz yok. İleri yaşlarda değil ilköğretim düzeyinde dahi öğretilmesi kaynaştırma ortamında kolaylık sağlar."

ÖE25: "Evet. Toplumda eşitlik için işaret dili zorunlu hale gelmelidir."

Araştırmanın 6. Sorusu olan *"Türk İşaret Dilini sizce kimler öğrenmeli?"*sorusuna uygulama öncesi görüşme formundan elde edilen veriler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 23: Türk İşaret Dilini öğrenmesi gerekenlere yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Herkes	24	54	19	32	21	50
Öğretmenler	6	13	13	22	6	14
Türkiyede yaşayan herkes	4	9	2	3	1	2,4
Kamu personelleri	3	7	3	5	1	2,4
Hizmet sektörü	3	7	4	7	1	2,4
Doktorlar	2	4	8	13	2	5
Avukatlar	2	4	2	3	1	2,4
İşitme engelli ve onların yakınları	1	2	7	12	9	21,4
Polisler	-	-	2	3	-	-
Toplam	**45**	**100**	**60**	**100**	**42**	**100**

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ24: "Öğrenmek isteyen herkese bu imkân tanınmalıdır. Devlet kurumlarında, özel firmalarda çalışan insanlar öğretmenler ve öğretmen adayları, üniversite öğrencileri vb."

PDR28: "Her bireyin öğrenmesi gerektiğini düşünüyorum. Ama özellikle öğretmenlik psikologluk, doktorluk gibi meslek erbabları toplumla daha çok iç içe oldukları için bu meslekler açısından işaret dili daha önemlidir. Çevresinde, komşu arkadaş, aileden biri olabilir işitme engell bir birey bulunan kişiler için de o bireyle iletişim kurabilmesi için önem arz eder."

ÖE28:" Herkes öğrnmeli çünkü ne zaman ne ile karşılaşacağımızı bilemeyiz."

Araştırmanın 6. Sorusu olan *"Türk İşaret Dilini sizce kimler öğrenmeli?"sorusuna uygulama sonrası görüşme formundan elde edilen veriler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:*

Tablo 24: Türk İşaret Dilini öğrenmesi gerekenlere yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Herkes	22	57	22	51	25	67,5
İşitme engelli yakınları	4	10	12	28	5	13,5
Öğretmenler	4	10	7	16,2	4	11
Sağlık çalışanları	3	7,6	1	2,3	-	-
Sınıf öğretmenleri	2	5	-	-	-	-
Psikolog veya PDR uzmanları	1	2,6	1	2,3	-	-
Kamu personelleri	1	2,6	-	-	-	-
Emniyet çalışanları	1	2,6	-	-	1	2,7
Avukatlar, savcılar, hâkimler	-	-	-	-	1	2,7
Türkiyede yaşayan herkes	-	-	-	-	1	2,7
Esnaf	-	-	-	-	-	-
Kamu personelleri	1	2,6	-	-	-	-
Toplam	**39**	**100**	**43**	**100**	**37**	**100**

Dersin uygulanması öncesi ve sonrasında Türk İşaret Dili öğrenmesi gereken kişilere yönelik görüşlerde, farklı disiplinlerde çalışan, öğrenim gören ve çevrede sorumluluğu olan bireylerin işaret dili öğrenmesi gerektiğini yanıtlarında belirtmişlerdir. Herkesin bilmesi gerektiğini her bölümün öğretmen adaylarının yarısından fazlası belirtmiş olup, işitme engelli yakınları, öğretmenlerin (Özellikle sınıf, özel eğitim ve psikolojik danışmanlık ve rahberlik öğretmenleri belirtilmiştir.), sağlık, adalet, emniyet, hukuk, kamu alanlarında çalışanların, esnafların, psikologların işaret dili öğrenmesinin gerekli olduğu sonucuna varmaktadırlar.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

S.Ö.27:" Herkes öğrenmeli. Öğrenmek için yaş, iş, meslek farkı gözetilmemeli. Toplumda herkes bilmeli."

PDR15: "Aslında herkes öğrenmelidir. Esnafınsan doktoruna herkes temel eğitim de olsa bilmelidir."

ÖE21:" Herkes. Daha çok da öğretmen adayları çünkü artık sağır bireyler bütünleştirme ortamında yer almaktadır."

Araştırmanın uygulama öncesi görüşme formunda yer alan *"Türk İşaret Dili dersini neden seçtiniz? Açıklayınız."* 8. Soruya ilişkin yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 25: Türk İşaret Dili dersini seçme sebeplerine yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşitme engelli bireyler ile ileride karşılacağı için	15	33	15	18,5	6	21
İşitme engelli bireylerle iletişimi, beden dilini geliştirmek	9	20	11	13,5	3	11
İlgi ve merak duygusu	8	18	11	13,5	5	18
Topluma yararlı olmak	5	11	8	10	-	-
Öğrencilere örnek olmak için	4	9	1	1	-	-
Dersi almadığında eksiklik hissederdim.	1	2	16	20	2	7
Kolay sandığım için	2	4	-	-	-	-
Daha önceden bir kursa başvurup alınmadığım için	1	2	-	-	1	4
Zorunluydu/başka seçenek yoktu	-	-	19	23,5	11	39
Toplam	**45**	**100**	**81**	**100**	**28**	**100**

Öğretmen adaylarının dersi seçme nedenlerine bakıldığında, sınıf öğretmeni adayları yanıtlarında işitme engelli bireyler ile ileride karşılaşacağı, onlarla iletişim kurmak ve beden dilini geliştirmek, topluma yararlı olmak, öğrencilerine örnek olmak için seçtiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının dersi seçme nedenlerine bakıldığında, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmen adayları yanıtlarında farklı olarak, dersi seçme şansları olmadığını ama dersi almadığında da eksiklik hissedeceklerini belirterek, olumlu tutumlarını eklemişlerdir. Öğretmen adayları arasında özel eğitim öğretmeni adaylarına ders zorunludur. Ancak üniversitelerin imkanlarına göre özel eğitim öğretmenliği bölümüne seçmeli ders olarak İleri Düzey Türk İşaret Dili dersi açılabilmektedir.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ30: "Okuduğum bölüm gereği, ileride sınıfımda kaynaştırma öğencisi olarak işitme engelli bir öğrencim olabilir ve biz öğretmenlerin görevi olarak öğrencimle en iyi şekilde ilgilenmek. Onu desteklemek isterim. Bunun da başı iletişim ile olur bu yüzden işaret dilini öğrenmeli ve kullanabilecek düzeye gelmek için türk işaret dili dersini seçtim."

PDR29:" İlgim vardı. Merak ediyordum. İşitme engelli bireylerle konuşabilmek, onlara da hizmet eedebilmek istediğim için seçtim. Bunun önemini farkedenlerdenim."

ÖE1: "Herkesin bilmesi gereken bir şey olduğunu düşünüyorum. Bir öğretmen olarak bilmemiz gerekir. Bu bilgiyle birçok kişi ile iletişim kurabşlir, onların hayatına dokunabiliriz."

4.3. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi derse ve dile yönelik hazırbulunuşlukları, önceki öğrenme deneyimleri nasıldır? Ders sonrasında nasıldır?" 3. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştırmada veri toplamak için kullanılan uygulama öncesi görüşme formunun 7, 12 ve 13 numaralı sorularına yönelik; uygulama sonrası veri toplamak için kullanılan görüşme formunun 12 ve 13 numaralı sorularına yönelik yanıtlar bu bölümde yer almaktadır.

Araştırmanın uygulama öncesinde katılımcılara yöneltilen görüşme formunda 7 numaralı soru olan *"Daha önceden Türk İşaret Dili kursu veya eğitimi aldınız mı?"*

Eğitim aldıysanız: Hangi kurum türünde eğitim aldınız? (Halk Eğitim Merkezi, Federasyon, Dernek, Lise, Üniversite, Sürekli Eğitim Merkezi, Uzaktan Eğitim Yoluyla, Hizmet İçi Eğitim vb.) (Herhangi bir kurumdan eğitim almadıysanız, bir bireyden eğitim aldıysanız belirtiniz.)

Ne kadar süre ile eğitim aldınız? (Gün ve saat olarak yazabilirsiniz.)" sorusuna ilkişkin yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 26: Önceki öğrenme deneyimlerine ve sürelerine yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Eğitim aldım.	3	10	4	13	4	13
Eğitim almadım.	27	90	26	87	26	87
Toplam	30	100	30	100	30	100
Eğitim alınan yere yönelik yanıtlar:						
Kurs (Halk Eğitim Merlezi)	2	67	4	100	2	67
Kurs (Gençlik Merkezi)	1	33	-	-	1	33
Toplam	**3**	**100**	**4**	**100**	**3**	**100**

Katılımcıların yanıtları incelendiğinde, dersin uygulaması öncesinde olmak üzere; Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinin bazılarının tiyatro kursunda (n=1 ve 12 saat), uzaktan eğitimle (n=1, 2 hafta), özel aile danışmanlığı

merkezinde (n=1 ve 10 saat) eğitim aldığı; bazı katılımcıların 1 haftada ve 2 ayda (Halk Eğitim merkezi kursu) var olan kurs eğitimlerini bıraktıkları görülmüştür. Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adayları arasından birinin (n=1, 50 saat) bir süre sonra var olan kurs öğrenimini bıraktığı görülmüştür.

Tüm öğretmen adaylarının yaklaşık %90'ı daha önceden Türk İşaret Dili eğitimi almamıştır. Kurs alanların bir kısmının kursu tamamlamadan bıraktığı, bir kısmının Halk Eğitim Merkezi veya Gençlik Merkezinde tamamladığı görülmüştür.

Araştırmanın dersin uygulaması öncesinde katılımcılara sunulan görüşme formunun 12 numaralı sorusu olan *"Türk İşaret Dili bilmeyen normal gelişim gösteren birey ile Türk İşaret Dili ile iletişim kurabilen işitme engelli/sağır birey, sizce günlük hayatta nasıl iletişim sağlar?"* sorusuna ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda belitilmiştir:

Tablo 27: Türk İşaret Dili bilmeyen normal gelişim gösteren birey ile Türk İşaret Dili ile iletişim kurabilen işitme engelli/sağır bireyin iletişim sürecine yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İletişimde zorluk	17	37	18	34	6	14
Jest mimik beden dili ile	10	22	9	17	12	29
Farklı el işaretleri	7	15	8	15	2	5
Yazı ile	5	11	9	17	5	12
Nesneler göstererek	4	9	1	2	10	24
Dudak okuma ile	2	4	8	15	7	16
Bir yakının tercüman olması ile	1	2	-	-	-	-
Toplam	**46**	**100**	**53**	**100**	**42**	**100**

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ14: "Bence iletişim oldukça güç olacaktır. Çünkü işaret dilini bilmiyorsa, normal öğrenci diğer öğrenciyle iletişim kuramaz. İhtiyaçlarına cevap vermez. Onunla ortak bir noktası olamaz. O yüzden ikisi iki farklı dünyada yaşar."

PDR5: "Sağlayamaz, sağlasa da sağlıklı bir iletişim olmaz yaptığı hareketlerden anlam çıkarmaya çalışırız ancak mesajın gönderildiği kanal bilmeyen için anlam taşımadığından sağlıklı bir iletişim olmaz. Yazı dili ile ancak anlaşabilirler."

ÖE21: "Pek sağlıklı bir iletişim kuramaz. Konuşmaya henüz başlamamış bir bebekten fiziksel özellikleri dışında pek de farkı yoktur."

Araştırmada 12 numaralı soruya yönelik olarak dersin uygulanması sonrasında verilen yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 28: Türk İşaret Dili bilmeyen normal gelişim gösteren birey ile Türk İşaret Dili ile iletişim kurabilen işitme engelli/sağır bireyin iletişim sürecine yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Jest mimik beden dili, göz teması ile	24	38	21	38	13	31
Dudak okuma ile	11	17,8	16	29	5	12
Farklı el işaretleri	10	16	5	9	7	16
Nesneler göstererek, resimle	9	15	7	13	8	19
Yazı ve çizgi ile	6	10	4	6	7	16
Bir yakının tercüman olması ile	1	1,6	1	2	-	-
Telefon uygulaması ile	1	1,6	2	3	2	5
Toplam	**62**	**100**	**56**	**100**	**42**	**100**

Araştırmada Türk İşaret Dili bilmeyen duyabilen, işitebilen birey ile bir işitme engelli veya sağır birey karşılaştığında ve buna kıyaslamalı olarak; Türk İşaret Dili bilmeyen bir işitme engelli sağır bireyin işitebilen konuşabilen bireyle iletişim sürecine yönelik görüşler alındı. Benzer zorluklardan bahsettikleri süreçte; katılımcılar, durumun zorluğunu ve işitme engelli veya sağır bireyin kendisini anlatabilmek için çok çaba sarfederek, güçlükler yaşayacağı görüşlerini paylaşmışlardır.

Araştırmanın uygulama öncesinde katılımcılara yöneltilen görüşme formunda 13 numaralı *"İşitme engelli/sağır bir birey Türk İşaret Dili bilmiyorsa, konuşma eğitimi almadıysa ve konuşamıyorsa; toplumdaki diğer işitebilen/konuşabilen bireylerle ve işitme engelli/sağır bireyler ile sizce hangi yollarla iletişim kurabilir?"*sorusuna katılımcıların yanıtları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 29: İşitme engelli/sağır bir birey Türk İşaret Dili bilmiyorsa, konuşma eğitimi almadıysa ve konuşamıyorsa; toplumdaki diğer işitebilen/konuşabilen bireylerle ve işitme engelli/sağır bireyler ile iletişimine yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İletişimde zorluk	18	33	18	27	6	10
Jest mimik beden dili ile	11	20	11	16	16	27

Farklı el işaretleri	7	13	12	18	3	5
Yazı ile	9	17	13	19	13	22
Nesneler göstererek	6	11	5	7	13	22
Dudak okuma ile	2	4	9	13	8	14
Bir yakının tercüman olması ile	1	2	-	-	-	-
Toplam	**54**	**100**	**68**	**100**	**59**	**100**

Bazı katılımcılar:

SÖ21: "Bu çok zor, iki taraf için de. İletişim gerçekleşmez diye düşünüyorum."

PDR25: "Yazmak bu konuda benim gördüğüm en yaygın yöntem. Ya da bazı işaretler ile anlatabilmemizi söylüyorlar."

ÖE25: "Jest ve mimiklerle, nesneleri göstererek." yanıtlarını vermiştir.

Tablo 30: İşitme engelli/sağır bir birey Türk İşaret Dili bilmiyorsa, konuşma eğitimi almadıysa ve konuşamıyorsa; toplumdaki diğer işitebilen/konuşabilen bireylerle ve işitme engelli/sağır bireyler ile iletişimine yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Jest mimik beden dili, göz teması ile	26	38	21	33	14	32
Dudak okuma ile	12	18	18	30	5	11
Farklı el işaretleri	10	15	6	10	7	16
Nesneler göstererek, resimle	10	15	9	15	10	23
Yazı ve çizgi ile	7	10	4	7	6	14
Bir yakının tercüman olması ile	2	3	1	2	-	-
Telefon uygulaması ile	1	1	2	3	1	2
Total öğretim yapılması ile	-	-	-	-	1	2
Toplam	**68**	**100**	**61**	**100**	**44**	**100**

Dersin uygulaması sonrasında, jest mimik, beden dili ve göz teması ile, dudak okuma ile, farklı el işaretleri, nesneleri gösterme ve yazı çizim ile, telefon uygulaması yardımı veya bir yakının tercüme yapması ile iletişime geçilebildiğini belirtmişlerdir. Sınıf öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarının bu konuda daha çok fikir paylaştığı ve yorumda bulunduğu görülmüştür.

İşitme engelli veya sağır birey, işaret dili bilmiyorsa, onunla nasıl iletişime geçileceği konusunda, sınıf öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adayları daha fazla öneri, fikir paylaşımında bulunmuştur. Jest, mimik ve beden dili ile göz teması yoluyla; dudak okuma ile, farklı el işaretleri ile, nesneleri

göstererek, yazarak, çizrek, telefon uygulaması ve bir yakınının tercüme etmesi ile ve yalnızca özel eğitim öğretmenliği öğretmen adayından gelen yanıtla total öğretimle iletişim kurulabileceğini belirtmişlerdir.

Bazı katılımcılar;

SÖ22: "İletişim zor olur. Ancak göz teması jest ve mimikleri ile gösterilebilir ama yine de işare dilindeki bağlantı olmayabilir."

PDR16: "Dudak okuma, göz kontağı, gösterme, yazma, çizme yolları ile."

*ÖE22: "Total öğretim yapılabilir."*yanıtlarını vermiştir.

4.4. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersine yönelik, ders öğrenimi öncesi beklentileri nelerdir? Beklentilerine yönelik ders sonrası görüşleri nasıldır?" 4. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştrmada dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında değerlendirilmek üzere görüşme formunun 10. sorusuna ait bulgular, bu bölümde yer alacaktır.

Araştırmada yer alan dersin uygulaması öncesi katılımcılara yöneltilen görüşme formunda 10 numaralı olan *"Türk İşaret Dili dersinden beklentileriniz nelerdir?"* sorusuna yönelik yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 31: Türk İşaret Dili dersinden beklentilere yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşaret dili ile sohbet ederek iletişim kurabilmek	19	62	12	33	27	82
Temel düzeyde öğrenmek	5	16	18	50	4	12
Yoğun ve ilgi çekici geçmesi	4	13	-	-	-	-
Mesleki terimler	-	-	4	11	-	-
Empati yapabilmek	1	3	1	3	-	-
Zorlanmadan öğrenmek	2	6	1	3	2	6
Toplam	**31**	**100**	**36**	**100**	**33**	**100**

Tablo 32: Türk İşaret Dili dersinden beklentilere yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Beklentimi karşıladı.	27	90	26	87	25	83
Beklentimi pek karşılamadı.	3	10	4	13	5	17
Toplam	30	100	30	100	30	100

Sebepleri:						
Ders süreci tahminimden yoğundu.	9	29	11	30	3	27
Bir dönem ders süresi, bu dili nitelikli öğrenmek için yeterli değil.	13	42	15	40	8	73
Son sınıfta değil, öncesinde alınmalıydı.	9	29	11	30	-	-
Toplam	**31**	**100**	**37**	**100**	**11**	**100**

Türk İşaret Dilinden beklentiler ele alındığında, yalnızca psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümünün mesleki terimlere yönelik ilgisi olduğu, büyük oranda işaret dili ile sohbet edebilecek veya temel düzeyde işaret dili öğrenmek istedikleri, yoğun ve ilgi çekici olacağı, empati geliştirecekleri ve az öğretmen adayının da olsa zorlanmadan öğreneceği bir ders olduğu için seçtikleri bulgularda yer almıştır.

Derse yönelik beklentilerin karşılanıp, karşılanmadığı ele alınırsa; Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının %90'ı, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğretmen adaylarının %87'si ve Özel Eğitim Öğretmenliği öğetmen adaylarının %83'ü beklentilerinin karşılandığını ifade etmiştir.

Ders sürecinde beklentinin karşılanması veya karşılanmamasına yönelik görüşlerin sebepleri arasında, ders sürecinin tahminlerinden yoğun geçtiğini (Sınıf Öğretmenliği %29, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik %30, Özel Eğitim Öğretmenliği %27 oranında yanıt vermiştir.), bir dönem sürenin dersi nitelikli öğrenmek için yeterli bulunmadığını (Sınıf Öğretmenliği %42, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik %40, Özel Eğitim Öğretmenliği %73 oranında yanıt vermiştir.), son sınıfta dersi almak yerine daha önceki yıllarda ve daha uzun almaları gerektiğini (Sınıf Öğretmenliği %29, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik %30 oranında yanıt vermiştir, Özel Eğitim Öğretmenliği 2. Sınıfta almakta ve daha uzun süre ders almayı istemektedirler.) vurgulamışlardır. Özel eğtiim öğretmenliği bölümünden öğretmen adayları, işitme engelli veya sağır bireyler ile iletişim kurabileceklerini, onlarla eğitim ortamında veya aileleri arasından bireyler ile karşılaşacaklarını düşündükleri için daha fazla öğrenmek, daha ayrıntılı öğrenmek ve daha uzun süre pratik yapma ihtiyaçlarını yanıtlarında belirtmişlerdir. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında ve özel eğitimde birkaç öğretmen adayı dersi seçme şansının olması gerektiğini dile getirmiştir.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ10: "Yani çok şey öğrendik, bu kadarını beklemiyordum."

PDR19: "Beklentim başta çok yoktu. Ama dersin sonunda birçok beklentimin karşılandığını fark ettim. İşitme engeli olan bir bireyi rahatlıkla anlayabiliyorum."

PDR15:" Bir ders ortamında yapılabilecek her şey ödevler, konuk getirme yapıldı. Memnun kaldım."

ÖE16: "Daha ileri seviyede eğitim alabilme beklentim vardı. Fakat ders saatinden dolayı yetersiz buldum."

4.5. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili dersi öğrenimi öncesi kaynaştırma eğitimine yönelik görüşleri nelerdir? Ders sonrası kaynaştırma eğitimin yönelik görüşleri nelerdir?" 5. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Araştrmada dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında değerlendirilmek üzere görüşme formunun 11 ve 14. Sorusuna ait bulgular, bu bölümde yer alacaktır.

Araştırmada yer alan dersin uygulaması öncesi katılımcılara yöneltilen görüşme formunda 11 numaralı olan *"İşitme engelli/sağır bireylerin içinde bulunduğu örgün veya yaygın eğitim ortamlarında öğretim gerçekleştirilirken, öğretmen/işitme engelli/sağır öğrenci tarafından Türk İşaret Dilinin kullanılması hakkında neler düşünüyorsunuz?"* sorusuna yönelik yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 33: Eğitim ortamında Türk İşaret Dili kullanımına yönelik yanıtlar (uygulama öncesi)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Destekliyorum.	20	27	20	30	18	31,5
Karşılıklı anlama ve aktarma, iletişim sağlar.	20	27	14	21	9	16
Derse ilgi artar.	10	13,5	10	15	8	14
Dersi öğrenme düzeyi artar.	10	13,5	10	15	8	14
Her öğretmen/ öğretmen adayı bunu gerçekleştirmeli.	13	18	10	15	8	14
Tüm derslerde olursa başarısızlığa götürebilir.	1	1	-	-	-	-
Öğretmene bazen zorluk yaşatır.	-	-	1	2	2	3,5
Uluslararası işaret dili öğretilebilir.	-	-	1	2	-	-
Yalnızca birey için şart ise	-	-	-	-	4	7

kullanılmalı.						
Toplam	**74**	**100**	**66**	**100**	**57**	**100**

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ21: "Çok güzel bir şey. Bu sadece iletişim değili engelin ortadan kalkması."

SÖ13: "Öncelikli olarak görevlendirilen öğretmenin muhakkak işaret dili geçmişi olmalı ki, öğrenci ile iletişim gerçekleşsin. Zira öğretmen kullanılan dili anlamıyor ise orada eğitimden önce iltişim bile olmaz."

SÖ29: "Eğitim ortamlarında bulunan bu tür öğrencilerin en az kısıtlayıcı ortamda öğrenimlerini gerçekleştirmeleri gerekir. Dolayısıyla bahsi geçen durum kaçınılmaz ve olması gerekendir."

PDR11: "Kaynaştırma programı için çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bu öğrenci sosyal sınıf ortamından uzaklaştırılmadığı için eğitim ve öğretim olanaklarından daha iyi faydalanmış olacaktır ve sosyal gelişimi daha iyi durumda olacaktır."

PDR15: "Bir eğitim ortamında işitme engelli birey varsa öğretmenin de işaret dilini kullanarak aktarımlar yapması bu öğrenci açısından yapıcı ve olumlu bir tutumdur. Türk Milli eğitim sisteminin eğitimde fırsat eşitliği ilkesini sağlar. Öğretmen açısından da kendisini bu konuda geliştirebileceği bir ortam yaratır."

ÖE30: "Gerekli olduğu zamanlarda kullanılmalıdır. Ama unutulmamalıdır ki konuşmak iletişim kurmak için en gerekli iletişim şekillerinden biridir. Tamamen işaret diline yönelim olmamalıdır."

ÖE4:"İşitme engeli olanlar ile iletişime geçip öğretim yapması adına gerekli gördüğüm aynı zamanda işitme engeli olmayan çocukların da böyle bir şeyden haberdar olup, farkındalık oluşması adına gerekli bir dildir."

Araştırmada yer alan dersin uygulaması sonrasında katılımcılara yöneltilen görüşme formunda 11 numaralı olan *"İşitme engelli/sağır bireylerin içinde bulunduğu örgün veya yaygın eğitim ortamlarında öğretim gerçekleştirilirken, öğretmen/işitme engelli/sağır öğrenci tarafından Türk İşaret Dilinin kullanılması*

hakkında neler düşünüyorsunuz?" sorusuna yönelik yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 34: Eğitim ortamında Türk İşaret Dili kullanımına yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Doğru ve yarralı.	30	51,8	30	49	27	42
Öğretmen ve öğrenci başarısı güvenini ve uyumunu artırır.	11	19	11	18	14	22
Karşılıklı anlaşma ve aktarmayı, iletişimi destekler.	12	20,6	9	15	12	18,8
Öğrenme sürecini kolaylaştırır.	5	8,6	10	16	8	12,5
Gerekli durumlarda kullanılır.	-	-	-	-	3	4,7
Yalnız hissetmezler.	-	-	1	2	-	-
Toplam	**58**	**100**	**61**	**100**	**64**	**100**

Dersin uygulaması öncesinde eğitim ortamında Türk İşaret Dilinin kullanımına yönelik görüşler, doğru ve yararlı olduğu, öğretmenin ve öğrencinin başarısını artıracağı, güveni ve uyumu artıracağı, karşılıklı anlaşmayı ve düşünce aktarımını desteklediği, öğrenme sürecini kolaylaştırdığı yönündedir. Yalnızca gerekli durumlarda kullanılması gerektiğini özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarından 3'ü belirtmiş olup, onların yalnız hissetmesine de engel olduğunu düşünen psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adayı bulunmaktadır.

Dersin uygulaması sonrasında eğitim ortamında Türk İşaret Dilinin kullanımına yönelik yanıtlar nitelikli biçimde genişlemiş ve ayrıntılandırılmıştır. Her bölümden öğretmen adaylarının çoğunluğu desteklemekte, derse ilginin ve dersteki öğrenme öğretme düzeyinin artacağına, karşılıklı iletişimin ve düşünce aktarımının artacağına, her öğretmen adayının bunu gerçekleştirmesi gerektiğine inanmaktadırlar. 90 katılımcının olduğu araştırmada, öğretmene zorluk yaşatacağını düşünen 2 özel eğitim öğretmeni ve 1 psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adayı bulunmaktadır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ14: "Çok daha kolaylık olur. Öğrencinin başarısı artar. Ben de kendimi daha rahat hissederim."

PDR10: "Bunun zaten zorunlu bir dil olduğunu düşünüyorum. Kullanmamak anormal bir durum olur."

ÖE10: "Çok iyi ve erdemli bir davranış."

ÖE24: "Kullanılmalı ve toplum için bu doğal bir hal olmalıdır."

Araştırmada yer alan dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında katılımcılara yöneltilen görüşme formunda 14 numaralı olan *"Örgün veya yaygın eğitim ortamlarına, bir işitme engelli öğrenci dâhil olduğunda gerçekleşen süreci; aşağıda belirtilen kişiler açısından birkaç cümle ile değerlendiriniz."* sorusuna yönelik yanıtlar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Tablo 35: İşitme engelli/ sağır öğretim ortamına dâhil olduğu sürece yönelik yanıtlar (duyabilen/işitebilen arkadaşları açısından)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
Eğitim ortamında bulunan duyabilen/işitebilen arkadaşları açısından:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Önce yadırgama, sonra alışma süreci.	12	21	13	20	11	17
İşaret diline ve engelli bireylere olumlu tutum, iletişimde özgüven	12	21	11	17	14	21
İletişimde zorluklar ve kaygı	11	19	12	19	15	23
Bireysel farklılıkları tanıma, empati, farkındalık deneyimi	10	17	10	15,7	6	9
Arkadaşlarını dışlama, onunla alay etme	4	7	8	12,5	4	6
Eğitimci önce iyi rehber olmalı	3	5	5	7,8	3	4,5
Engelli bireye acıma, üzüntü duygusu	2	3,3	1	1,6	2	3
İletişime yönelik karamsarlık	1	1,7	1	1,6	5	7,5
Dersteki öğrenme hızının farklılaşması	1	1,7	1	1,6	2	3
Yardımlaşma, sorumluluk duygusu gelişimi	1	1,7	1	1,6	3	4,5
Bilmiyorum.	1	1,7	1	1,6	1	1,5
Toplam	**58**	**100**	**64**	**100**	**66**	**100**

Psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve sınıf öğretmeni adayları daha ayrıntılandırarak sürece dair görüşlerini belirtmiş olup; işitme engelli veya sağır bireyin öğretim ortamına dahil olduğunda süreç yanıtlara aktarıldığında; önce arkadaşlarının yadırgayacağı, sonra alışacakları; işaret diline ve engellilere olumlu tutum ve özgüven geliştirebilecekleri, iletişimde zorluklar ve kaygı yaşayabileceklerini; bireysel farklılıkları tanıma ve empati kurma, farkındalık deneyimi elde edeceklerini, önce arkadaşlarını dışlayabileceği, onla alay edebileceği, öğretmenin iyi rehber olması gerektiği, engelli bireye acıma ve üzüntü duygusu oluşabileceği, iletişim süreecine karamsar bakabilecekleri, dersteki öğrenme hızının

farklılaşacağı, yardımlaşmanın, sorumluluk duygusunun olumlu yönde gelişeceği yanıtlarını aktarmışlardır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ29: "Arkadaşları bu sayede farkındalık sahibi olup, işaret dilini öğrenmeye açık ve hevesli hale gelebilir."

PDR2: "Başta alışmakta onunla iletişim kurabilmekte zorlanabilirler ancak ilerleyen süreçte onunla yakınlaştıkça hayatlarına etkisini farkedecekelrdir."

ÖE27: "Zor bir süreç yaşanır. Çünkü kaynaştırma eğitim ortamlarında işaret dili veya işitme engelli bireyler için bir uyarlama henüz yoktur fakat yine ortak iletişim yolları bulunarak, iletişim kısmen de olsa kurulabilir."

Tablo 36: İşitme engelli/ sağır öğretim ortamına dâhil olduğu sürece yönelik yanıtlar (duyabilen/işitebilen bireylerin aileleri açısından)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
Eğitim ortamında bulunan duyabilen/işitebilen bireylerin aileleri açısından:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşaret diline/engelli bireye olumlu tutum	12	24	11	17	5	20
İletişimde ve öğretimde zorluk olacağı inancı	12	24	10	15	7	28
Farklılıkları tanıma, anlama, empai ve farkındalık deneyimi	10	20	7	10	2	8
Engelli bireyden duyulan rahatsızlık, önyargı, dışlama	6	12	17	25	6	24
Eğitimde gerilemelerden endişe duyma	6	12	18	27	5	20
Eğitimci aileye rehber olmalı	3	6	2	3	-	-
Engelli bireye üzüntü, acıma duygusu	1	2	2	3	-	-
Toplam	**50**	**100**	**67**	**100**	**25**	**100**

İşitme engelli veya sağır bireyin bulunduğu eğitim ortamındaki diğer öğrencilerin aileleri açısından görüşler incelendiğinde, ailelerin işaret diline ve engelli bireye olumlu tutum geliştirebileceği; iletişimde ve öğretimde zorluk olacağı inancında olabilecekleri; farklılıkları tanıma, anlama, empati ve farkındalık deneyimi elde edecekleri, engelli bireyden rahatsızlık duyabilecekleri, önyargılı bakıp dışlayabilecekleri, eğitimde gerilemelerden endişe edebilecekleri, endişe duyabilecekleri, engelli bireye üzüntü acıma duygusunu yaşayabileceklri ve öğretmenin bu süreçte aileye rehber olması gerektiği yanıtları elde edilmiştir.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ4: "Aileler de öğretmenin çocuklarına o engelli birey yüzünden daha az ilgileneceklerini düşünebilirler. Ama çok etkileyeceğini düşünmüyorum."

PDR1: "Çocuklarının işaret dillerini öğrenme isteğine karşı veliler de isteyip işaret dili öğrenebilirler. Ya da çocuklarının yaptığı gibi onlar da o öğrenciyi dışlayıp çocuklarıyla aynı sınıfta olmalarından rahatsızlık duyabilirler."

ÖE15: "Aileler önyargılı yaklaşabilir."

Tablo 37: İşitme engelli/ sağır öğretim ortamına dâhil olduğu sürece yönelik yanıtlar (işitme engelli/sağır bireylerin aileleri açısından)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
Eğitim ortamında bulunan işitme engelli/sağır bireylerin aileleri açısından:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Mutlu olurlar.	6	15,8	10	23	5	32
Çocuklarının toplumla kaynaşmasına sevinirler.	8	21	6	14	4	16
Çocuklarının dışlanması, istenmememesi korkusu duyarlar.	15	39,5	14	33	8	32
Süreçten endişe duyarlar.	9	23,7	13	30	8	32
Toplam	**38**	**100**	**43**	**100**	**25**	**100**

İşitme engelli veya sağır öğrencinin ailesi açısından, öğretmen adaylarının görüşleri incelendiğinde, işitme engelli veya sağır bireyin ailelerinin mutlu olacağı, çocuklarının toplumla kaynaşacağına sevineceklerini, çocuklarının dışlanmasından istenmemesinden korkabileceklerini, süreçten endişe duyabileceklerini belirtmişlerdir.Özel eğitim öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarına kıyasla, sınıf öğretmeni adaylarının bu konuda daha çok yanıt vererek ayrıntılandırdığı görülmektedir.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ25: "İki türlü olabilir. Çocukalrının etkinlendiğini düşünüp rahatsız da olabilirler. Aynı çatı altında diğer bireyler gibi eğitim aldıkları için mutlu da olabilirler."

PDR17: "Çocuklarının eğitim ortamından ne kadar az koparılırsa, o kadar mutlu olacaklarını düşünüyorum. Çocukları diğer öğrenciler ile iletişim kurarak diğer normal bireyler ile aynı ortamda olduğu için mutlu olacaklardır. Ancak yine de

zor durumda kalabileceği için endişe duyabilirler. diğerr öğrencilerin kendi çocuklarını dışlayabileceklerini ya da iletişim kuramayacaklarını düşünebilirler."

ÖE10: "Gerçekten zor bir durum."

Tablo 38: İşitme engelli/ sağır öğretim ortamına dâhil olduğu sürece yönelik yanıtlar (işitme engelli/sağır öğrenci açısından)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
Eğitim ortamında bulunan işitme engelli/sağır öğrenci açısından:	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Uyumda zorluk çekerler.	14	30	11	21,5	6	24
Dışlanma, istenmememe, alay edilme korkusu duyarlar.	11	23	6	12	4	16
Toplum tarafından kabullenilir, sosyalleşir.	10	21	14	27	6	24
Mutlu olur.	7	15	8	16	2	8
Süreçten kaygı, endişe duyarlar.	5	11	12	23,5	7	28
Toplam	**47**	**100**	**51**	**100**	**25**	**100**

Öğretmen adaylarına göre, işitme engelli veya sağır öğrenci, eğitim ortamında uyumda zorluk çekebilir, dışlanmaktan, alay edilmekten ve istenmemekten korku duyabilir, toplum tarafından kabullenilebilir, sosyalleşebilir, mutlu olabilir, süreçte kaygı ve üzüntü duyabilir.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ23: "Eğitimde bazı aksaklıklara yol açabilir. Okul sınıf ders ortamı konusunda. Ya da arkadaşları ile eğitim ortamında iletişime geçmekte sıkıntı yaşayabilir."

PDR17: "Normal gelişim gösteren çocuklar ile aynı ortamda olmak onu mutlu eder ancak arkadaşları tarafından kabul edilmez ise dışlanmış hissedebilir. İşaret dili bilmeyen arkadaşları ve öğretmenleri olursa iletişim kuramadığı için sıkıntı yaşayabilir."

ÖE11: "Çocuklarının nasıl bir tepki vereceğini, ortama uyum sağlayıp sağlayamayacağını düşünür."

Tablo 39: İşitme engelli/ sağır öğretim ortamına dâhil olduğu sürece yönelik yanıtlar (öğetmen, personel ve diğer açıdan)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
İşitme engelli/sağır öğrenci ile çalışan öğretmen, personel	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**

açısından:						
Üzülür, dil bilmezse zorluk çeker.	30	26	25	30	18	30
Duyarlılık, farkındalık, deneyim kazandırır.	28	24	14	17	13	22
Her öğretmen işaret dili bilmeli	22	19	13	16	14	23
Dil öğrenme isteği artar.	15	13	8	10	6	10
İşinde kendini geliştirmiş hisseder.	15	13	11	13	8	13
Veli öğrenci iletişimi için nitelikli rehberliği sağlamalı.	6	5	12	14	1	2
Toplam						

Öğretmen, personel ve diğer açılardan öğretim ortamına yönelik görüşlere bakıldığında, dil bilinmez ise zorluk yaşanacağını ve üzülünebileceğini; duyarlılık, farkındalık, deneyim kazandırabileceğini, dil öğrenme isteğinin artacağını, işinde kendini geliştirmiş hissedeceklerini, her öğretmenin işaret dili öğrenmesinin gerekliliği olduğunu, veli öğrenci öğretmen iletişimi rehberliğinin önemli olduğu yanıtları genel anlamda 3 bölümdeki öğretmen adaylarından da alınmıştır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ25: "Öğretmen içni işaret dili biliyor ise sorun olmaz. Çünkü öğretmenler her şartta ve durumda olayı sınıfı kontrol edebilriler. kendisini geliştirmesi açısından iyi bir şeydir."

PDR19: "Öğretmenler otorite ve öğretici olduklarından dolayı, onlar da bu dili bilmiyor ise kaygılanabilirler. Çünkü sorumluluk onlarda ama biliyorlar ise sorun yaşamazlar."

ÖE28: "Öğretmen dili öğrenir, belki ve farkındalığı daha da artar."

4.6. "Öğretmen adaylarının dersin öğrenimi öncesi, Türk İşaret Dili ve dersinin gerekliliğine yönelik olarak; günlük yaşamda, aile ve yakın çevre ile toplumsal yaşamda, akademik ortamlarda ve mesleki kariyerlerinde iletişim konusunda görüşleri nelerdir? Ders öğrenimi sonrasında Türk İşaret Dili ve dersinin gerekliliğine yönelik olarak; günlük yaşamda, aile ve yakın çevre ile toplumsal yaşamda, akademik ortamlarda ve mesleki kariyerlerinde iletişim konusunda görüşleri nelerdir?" 6. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Bu bölümde 6. Alt amaca yönelik olarak, dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında katılımcılardan yanıtların alındığı 9 numaralı sorunun cevapları yer almaktadır.

Aşağıdaki tabloda, 9 numaralı soru olan *"Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini öğrenmesi yaşamlarını nasıl etkiler? Öğretmen adaylarına ne gibi katkılar sağlar?"* sorusuna ilişkin yanıtlar verilmiştir:

Tablo 40: Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini öğrenmesinin yaşama etkilerine yönelik yanıtlar

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
İşaret dili ile iletişim kuran bireyle işte ve günlük yaşamda iletişimi sağlar.	30	30	30	26	29	28
Bireyin ve ailenin ihtiyaçlarını, problemlerini anlar, çözer.	29	29	30	26	16	16
Mesleki nitelik artar.	27	27	28	25	28	27
Topluma fayda ve mutluluk hissi artar.	12	12	26	23	15	15
Jest, mimik beden dili gelişir.	2	2	-	-	7	7
Kendi ailemizde ihtiyaç olabilir.	1	1	-	-	6	6
Gerekli değil.	-	-	-	-	1	1
Toplam	**101**	**100**	**114**	**100**	**102**	**100**

Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini öğrenmesinin öğretmen adaylarının yaşamlarına etkisine bakıldığında, işaret dili ile iletişim kuran bireyler ile işte ve günlük yaşamda iletişimi sağladığını; bireyin ve ailesinin ihtiyaçlarını, problemlerini anlayıp çözebileceğini, mesleki niteliğin arttığını, topluma fayda ve mutluluk hissi verebileceğini, jest, mimik ve beden dilinin gelişeceğini, kendi ailelerinde veya çocuklarında da ileride ihtiyaç duyulabileceğini belirtmişlerdir. 90 katılımcı arasından verilen yanıtlarda, işaret dili öğrenmesinin öğretmen adayının yaşamında gerekli olmadığını belirten kişi sayısı, özel eğitim öğretmenliği bölümünden 1 kişidir.

4.7. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini kullanabilme yeterliliklerine yönelik görüşleri nasıldır?" 7. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Bu bölümde 7. Alt amaca yönelik olarak, dersin uygulaması sonrasında katılımcılardan yanıtların alındığı 8 numaralı sorunun cevapları yer almaktadır.

Aşağıdaki tabloda, 8 numaralı soru olan *"Türk İşaret Dili dersini başarı ile tamamladıktan sonra, Türk İşaret Dili eğitimine devam etmek ister misiniz? Neden?"* sorusuna ilişkin yanıtlar verilmiştir:

Tablo 41: İleride Türk İşaret Dili eğitimine devam etme istekleri ve sebeplerine yönelik yanıtlar (uygulama sonrası)

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Devam etmek isterim.	27	90	28	93	28	93
Devam etmek istemem.	3	10	2	7	2	7
Toplam	30	100	30	100	30	100
Sebepleri						
Dili ve kendimi geliştirmek isterim.	21	59	20	58	18	42
Meslek hayatımda karşılaşabilirim.	9	22	6	18	4	10
İlgiliyim, meraklıyım.	5	12	4	12	7	16
Sertifika almak isterim.	3	7	2	6	2	5
Toplum için fayda sağlamak isterim.	2	5	2	6	5	12
Çevremde karşılaşabilirim.	1	2	-	-	4	10
İşaret Dili eğitmeni olmak isterim.	-	-	-	-	2	5
Toplam	**41**	**100**	**34**	**100**	**42**	**100**

Öğretmen adaylarının işaret dili eğitimine devam etme isteklerine yönelik yanıtlar bölümlere göre incelendiğinde, sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının %90'I, psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adaylarının %93'ü ve özel eğitim öğretmen adaylarının %93'ü Türk İşaret Dili öğrenimine ders dönemi bittikten sonra da devam etmek istemektedirler.

Öğretmen adaylarının işaret diline yönelik tutumunun olumlu olduğunu, tüm bölümlerin öğrencilerinin çoğunluğunun, meslek hayatlarında veya çevrelerinde günlük yaşamlarında işitme engelli veya sağır bireylere yönelik katkı sağlamayı gönüllü olarak istediklerini görmekteyiz.

İşaret dili öğenimine devam etmek istemeyen sınıf öğretmenliği bölümünden 3, rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü ve özel eğitim bölümünden 2'şer kişi bulunmaktadır.

Öğretmen adaylarının işaret dili eğitimine ileride de devam etmek isteyenlerinin devam etmek istemelerinin nedenleri incelendiğinde, yüksek oranda dili geliştirmek istedikleri, meslek hayatlarında karşılaşabilecekleri sebep olarak yer almaktadır. İlgili olduklarını, çevrede işitme engelli veya sağır bireyle karşılaşabileceklerini, sertifika almak istediklerini, topluma fayda sağlamak

istediklerini belirtenler olmuş olup, işaret dili eğitmeni olmak isteyen özel eğitim öğretmen adaylarından 2 kişi bulunmaktadır.

Bazı katılımcıların yanıtları açağıdaki gibidir:

SÖ27:"Devam etmek isterim. Daha da bu konuda uzmanlaşmak ve daha yeterli düzeye gelmek isterim. Çünkü gerekli olduğunu düşünüyorum."

PDR28: "Kendimi bu konuda ilerletmek ve geliştirmek için onlarla daha iyi iletişi kurabilmek için devam etmek isterim."

ÖE17: "Kesinlikle evet. Çünkü bu alanda işaret dili bilmeyen kişilere işaret dili öğretmek istiyorum."

4.8. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilinin dersine yönelik önerileri nelerdir?" 8. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Bu bölümde 8. Alt amaca yönelik olarak, dersin uygulaması sonrasında katılımcılardan yanıtların alındığı 7 ve 15 numaralı sorunun cevapları yer almaktadır.

Aşağıdaki tabloda, 7 numaralı soru olan *"7. Sizce aldığınız Türk İşaret Dili dersi ders süresi yeterli miydi? Neden?"* sorusuna ilişkin yanıtlar verilmiştir:

Tablo 42: Türk İşaret Dili dersinin dönemdeki ders süresine yönelik yanıtlar

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Süre yeterliydi.	12	40	9	30	1	3
Süre yeterli değildi.	18	60	21	70	29	97
Toplam	30	100	30	100	30	100
Sebepleri:						
Gerekenleri fazlasıyla öğrendik.	2	8	5	17	2	4
Tahminimden daha yeterliydi.	2	8	2	7	3	7
4. sınıf için çok emek ve zaman isteyen bir ders. Daha önceki yıllarda dersi almalıydık.	2	8	5	17	-	-
Bir dönem süre yetersiz kaldı.	12	48	6	20	14	30
İki dönem olmalı	2	8	9	31	5	11
İki dönemden uzun süre olmalı.	2	8	2	7	5	11
Haftalık ders ssati artırılmalı.	3	12	-	-	17	37
Toplam	**25**	**100**	**29**	**100**	**46**	**100**

Türk İşaret Dili dersinin ders süresinin yeterli olup olmadığına ilişkin yanıtlar alındığında sürenin yeterli olduğunu söyleyen öğretmen adayları; sınıf

öğretmenliğinde %40, psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında %30 ve özel eğitim öğretmenliğinde %3 oranında bulunmaktadır. Özel eğitim öğretmenleri, yalnızca bir dönem eğitimin yetersiz olduğunu, daha uzun saatlerde, farklı dönemlerde derslerin ingilizce öğretimi gibi yayılarak, uzun dönemde ve ayrıntılı verilmesini talep etmektedirler.

Dersin süresinin yeterli olmadığına ilişkin görüşlere sınıf öğretmenliği %60, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında %70 ve özel eğitim öğretmenliği %97 oranında katılmaktadırlar. Tüm katılımcıların büyük çoğunluğundan, bir dönem dil öğretim süresinin yeterli olmadığını, iki dönem veya iki dönemden daha uzun ders süresinin olması gerektiğini, haftalık ders sayısının artırılabileceği gibi yanıtlar ve öneriler alınmıştır.

Bazı katılımcılar aşağıdaki gibi yanıt vermiştir: *SÖ14: "Bu bir dil, mesela ingilizceyi 12 yıl görüyoruz ve hala konuşamıyoruz. 3 ayda işaret dili öğrenmek mucize olur."*

SÖ22: "İşeret dili süreç içerisinde gelişen akla yerleşen ve kalıcı olan bir dildi. Dolayısıyla süresi ne kadar uzun ve verimli olursa o kadar kalıcı olacaktır.

PDR30:" PDR bölümü ders süreleir ve içerik açısından yoğun olduğu için 4. sınıfın son dönemi değil de 3. sınıfın her iki dönemine de ders süreleri yayılmalıdır."

ÖE15: *"Bir dönemde verilmesi yerine farklı dönemlerde farklı aşama ve seviyelerde verilmeli. Pratik öncelik olmalı. Zaman gerekli"*

Aşağıdaki tabloda, dersin uygulaması sonrası katılımcılara yöneltilen 15 numaralı olan "*Bir sonraki Türk İşaret Dili dersi ve ders alan öğretmen adaylarına yönelik olarak önerileriniz nelerdir?"* sorusuna ilişkin yanıtlar verilmiştir:

Tablo 43: Türk İşaret Dili dersi alan öğretmen adaylarına önerilere yönelik yanıtlar

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Dikkatli dinleyip, çalışıp, iyi öğrensinler.	15	22	9	14	8	17
Mutlaka dersi seçsinler. Öğretmenlik için önemli.	14	19	5	8	Ders bu bölümde zorunlu	
Okul, ders, kurs, video, dernek vb şartlarda pratik ve sık sık tekrar yapsınlar.	11	15	15	24	12	27

Toplumda iletişim sürecine yararlı ve farkındalık katar.	8	11	8	13	2	4
Düzenli derse katılım önemli.	8	11	1	1,5	3	7
İleride de devam etsinler.	6	8	4	6	6	13
Korkmasınlar, öğrendikçe mutlu olurlar.	5	7	7	11	7	15
Ders zorunlu olmalı.	3	4	-	-	-	-
Tüm ödevleri yapsınlar, faydalı.	2	3	5	8	7	15
Seçme veya seçmeme şansı olmalı.	-	-	3	5	1	2
4. sınıfta olmamalı. Yoğun bir ders.	-	-	6	9,5	-	-
Toplam	**72**	**100**	**63**	**100**	**46**	**100**

4. sınıfta Türk İşaret Dili dersini alan Sınıf Öğretmenliği ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmen adaylarının, son yılda mezun olmadan önce dersi almak yerine, daha önceki yıllar ve daha uzun sürede eğitim almak için önerileri çoğunluktadır. Mezun olma, iş hayatına atılma ve sınavlara, mülakatlara hazırlanma gibi son sınıf öğrencilerinin kaygıları olabilir ve dersi bu sebeple daha verimli öğrenebilmek için daha önceki yıllarda almak isteyebilirler.

Türk İşaret Dili dersi almış veya alacak olan öğretmen adaylarına, dersi almış olan öğretmen adaylarının önerilerine ilişkin; dikkatli çalışıp iyi öğrenmeleri gerektiği, mutlaka dersi seçmeleri gerektiği, öğretmenlik için önemli bir ders olduğu görüşleri yer almaktadır. Okul, ders, kurs, videolar, dernek vb. Şarlarda pratik ve sık sık tekrar yapmalarını, düzenli derse katılmalarını, ileride de işaret dili öğretimine devam etmelerini önermişlerdir. Toplumla iletişim sürecine yararlı olacağı ve farkındalık katacağı, öğrendikçe mutlu olacakları ve bu sebeple korkmamaları gerektiği, tüm ödevleri yapmaları gerektiği ve faydalı oldukları önerilerini sunmuşlardır. Bu dersin zorunlu olması gerektiğini savunan sınıf öğretmenliğinden 3 kişi, seçme veya seçmeme hakları olması gerektiğinden dolayı görüş bildiren 3 rehberlik ve psikolojik danışmanlık ve 1 özel eğitim öğretmen adayı bulunmaktadır. 4. Sınıfta olmaması gerektiğini ve yoğun bir ders olduğunu söyleyen öğretmen adayları görüşleri, diğer veriler gibi önerilerle de örtüşmektedir.

Aşağıda bazı katılımcıların yanıtlarına yer verilmiştir:

SÖ13: "Kesinlikle derse ön yargılı olmasınlar. Ders saatinin uzun olduğunu düşünmesinler. Ders başladıktan sonra zamanın nasıl geçtiği anlaşılmıyor ve öğrenilen her yeni kelime bizi oldukça mutlu ediyor."

SÖ25: "Video ile çalışarak, dersi benimseyerek hareket etmelerini ve bu dersi ders olarak değil, toplumsal bir görev olarak görmeleri gerekir."

*ÖE11: "*Öğretmen *adaylarının işaret dilini diğer alan dersleri gibi özenle öğrenmelerini isterim. İşaret dili hem eğlenceli bir şekilde öğrenilmekte hem de başkalarına yardım edebilmek çok gurur verici bir duygu. Unutmayın herkes bir engelli adayı!"*

PDR23: "Ders sonlarında kendilerine video çeksinler. Bunu aksatmasınlar. Alıştırma yapsınlar."

4.9. "Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dili ile ilgili ders öğrenimi öncesi ve sonrası deneyimleri ve görüşleri; cinsiyet özelliklerine göre nasıldır?" 9. Alt Amacına İlişkin Bulgular

Katılımcıların Sınıf ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü öğretmen adaylarından 4'er (dörder) erkek katılımcı bulunduğu için toplam katılımcı sayısı üzerinden cinsiyete göre değerlendirme yapılmıştır. Yaşlara göre kıyaslama yağıldığında neredeyse öğrencilerin %70'inin 20-25 yaşlar aralığında olduğu düşünüldüğünde, bu değişkene göre değerlendirme ve kıyaslama yapılamamıştır.

Tablo 44: Türk İşaret Dili dersi alan öğretmen adaylarının görüşlerinin cinsiyete göre değerlendirilmesi

	Sınıf Eğitimi		Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik		Özel Eğitim	
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**
Erkek	4	13	4	13	13	43
Kadın	26	87	26	87	17	57
Toplam	**30**	**100**	**30**	**100**	**30**	**100**

	Tüm katılımcılar		**İşaretleri hatırlamakta güçlük yaşadığını belirten tüm katılımcılar**	
Toplam erkek katılımcı sayısı:	21	23	5	42
Toplam kadın katılımcı sayısı:	69	77	7	48
Toplam	**90**	**100**	**12**	**100**

Cinsiyete göre bir farklılık olmadığı, sırasıyla bölümlere göre 4 (sınıf eğitimi), 4 (rehberlik ve psikolojik danışmanlık) ve 13 (özel eğitim) alanında erkek katılımcı ve 26 (sınıf eğitimi), 26 (rehberlik ve psikolojik danışmanlık) ve 17 (özel eğitim) alanında kadın katılımcı bulunmaktadır. Toplam erkek katılımcı 21, toplam kadın katılımcı 69 olmaktadır. Yalnızca erkeklerin kadınlara kıyasla daha kısa

yanıtlar vermeleri dikkat çekse de; kadın ve erkek katılımcıların görüşlerinin yüzde oranları birbirine çok benzer olmaktadır. Anlamlı bir farklılık yoktur.

Yalnızca cinsiyete göre farklılık gösteren, erkeklerin yaklaşık %25'inin işaretleri hatırlamakta güçlük yaşadığını (n=5) düşündüğü, kadınların yaklaşık olarak %10'unun (n=7) güçlük yaşadığını düşündüğü belirtilebilir. Sayı olarak birbirine yakın olduğu için anlamlı ölçüde farklılık göstermediği bulgularına ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5. 1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın amacına ve alt amaçlarına yönelik olarak, 90 öğretmen adayından alınan görüşlerin sonuçları ele alınarak, başka araştırmaların da sonuçları bu bölümde tartışılacaktır. Sınıf Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Özel Eğitim Öğretmenliği bölümü okuyan öğretmen adaylarından alınan yanıtların verileri alt amaçlara göre değerlendirildiğinde elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar aşağıda verilmiştir:

1. Uygulama öncesi ile kıyaslanırsa, psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının işitme engelli veya sağır birey ile karşılaşma ve iletişim kurma sıklıklarının arttığı, özel eğitim öğretmenliği öğretmen adaylarının karşılaşma sıklıklarının değişmediği görülmüştür. Bu sonuç, Türk İşaret Dili dersinin farkındalığı artırdığı ve engelli birey ile karşılaşma, onları tanıma ve anlama isteğinin bireyde uyandığını işaret eder. 2. sınıf öğrencisi olan özel eğitim öğretmen adaylarının, ileride işitme engelli veya sağır birey ile karşılaşma olasılıklarının yüksek olacağı düşünülebilir. 4. sınıf ve mezun olmak üzere olan sınıf ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarının, mesleğini icra etmeleri için az zaman kalması sebebiyle yanıtlarında tüm katılımcıların meslek hayatlarında engelli bireyle karşılaşma ihtimallerinin olduğu; en sık olarak işitme engelli veya sağır bireyler ile eğitim ortamında, yakın çevrede, aile veya akrabaları ve komşuları arasında karşılaştıkları görülmüştür.

Öğretmen adaylarının uygulama öncesi çoğunlukla bireyin hareketlerle veya işaretlerle kendini anlatması, anlamsız sesler çıkarması, sese tepkisiz kalması, söylenenlere dikkatini yöneltmemesi ve konuşmaması halinde işitme engelli veya sağır olduğunu anladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının ilgileri doğrultusunda çevrelerine işaret dili ile ilgili bilgi aktarması sonrasında, çevrelerinde işitme engelli veya sağır bireye yönelik diyalog ortamlarının arttığını, çevrenin bilgilendirmesi ile dersin uygulaması sonrası işitme engelli veya sağır bireyi daha sıklıkla fark edebildikleri görülmüştür.

İşaret dili bilmeseler de en çok Özel Eğitim Öğretmenliği öğretmen adaylarının; sınıf ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarının ise birbirine benzer oranlarda işitme engelli veya sağır birey ile iletişim kurabildiğini düşündüğünü, tüm bölümlerden öğretmen adaylarının yaklaşık yarısının iletişim kurabildiğini düşündüğünü görmekteyiz. Dersin uygulaması sonrasında işitme engelli veya sağır birey ile iletişim kurabildiği yanıtını veren öğretmen adaylarında en çok artışın sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarında olmuştur. Hiç iletişim kurmadığını belirten toplam öğretmen adayı sayısı, dersin uygulaması sonrasında büyük oranda azalmıştır.

Dersin uygulaması öncesinde öğretmen adayları, işitme engelli veya sağır bireyin anlaşılamadığını, onu anlamadıkları için ona yardım edemediklerini, iletişim kuramamama sebebiyle çok az iletişim kurulsa da kendilerini bu konuda çaresiz hissettiklerini aktarmışlardır. Dersin uygulaması sonrasında öğretmen adaylarının işaret dilinin bir ihtiyaç olduğunu düşündüklerini, öğrenince iletişim kurabildiklerini, başlarda iletişimde zorlanma ve kaygı hissedebildiklerini, heyecan ve merak ilgi uyandırabileceğini, göz teması, jest mimik, el alfabesi ve beden dilini kullanarak iletişim kurabildiklerini görmekteyiz.

İşitme engelli veya sağır bireyin, Türk İşaret Dili bilmeyen, işitebilen konuşabilen bir birey ile iletişim sürecinde kendini anlatmak için çok çabaladığını, işaret dilinin toplumda az bilinen bir dil olduğunu, toplumdan dışlanmış hissederek sadece yakınlarıyla iletişime geçen işitme engelli veya sağır bireyler olduğunu aktarmışlardır. Dersin uygulaması sonrasında; işitme engelli veya sağır bireyin bir birey ile iletişim kurdukça ve kendini anlatabildikçe mutluluk duyduğunu, işaret dili bilmenin iletişimi kolaylaşırdığını, dudak okuma, jest mimik, el alfabesi vb. teknikleri iletişimde kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Dersin uygulaması sonrasında nitelikli iletişim süreçleri başlatmışlardır.

Dersin uygulaması sürecinde işitme engelli veya sağır bir birey ile hiç karşılaşmayan öğretmen adaylarının tamamının, yine de işitme engelli veya sağır birey ile iletişim kurmak istediklerini görmekteyiz. Öğretmen adaylarının dersin uygulaması öncesinde işitme engelli veya sağır bireyler ile iletişim kurup sohbet ederek, onlara yardım etmek istediklerini, onların dünyasını tanımak ve duygularını,

zorluklarını anlamak istediklerini, dışlanmamaları gerektiği ve arkadaşlık kurmak istediklerini, bu sebeple iletişim kurmak istediklerini ifade etmişlerdir. En çok iletişim kurmak ve onlarla sohbet etmek isteyen bölümün Özel Eğitim öğretmenliği bölümü olduğu; en sık olarak işitme engelli veya sağır bireylerin dışlanmamaları gerektiğini, onlar ile arkadaşlık kurma isteklerini belirten katılımcılar, sınıf ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü olduğu görülmektedir. Dersin uygulaması sonrasında bir işitme engelli veya sağır birey ile hala karşılaşmamış az sayıda öğretmen adayı kalmış olup, yalnızca 2 sınıf öğretmenliği ve 1 özel eğitim öğretmenliği öğretmen adayı onlarla iletişim kurmak istemediği yanıtını vermiştir. Yani yüzde 3 oranında öğretmen adayının, daha nitelikli biçimde öğrendikten sonra işaret dili ile iletişim kurmayı istedikleri, yanlış anlaşılmaktan çekindiği görülüyor. Derste öğrendiklerini pratik yapmak için, işitme engelli veya sağır birey ile karşılaşmak istediklerini ifade etmişlerdir.

Türk İşaret Dili kullanımına; genellikle "*televizyon"* aracılığı ile (sınıf öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adaylarında %50 üzeri oranda); işitme engelli birey ile karşılaşıldığında, *"komşularda, aile ve akrabalarda, arkadaşlarında"* (özel eğitim öğretmenliği öğretmen adaylarında yüzde 50'nin üzeri oranda) ve üniversitedeki derste şahit oldukları verilerde yer almıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının toplamının %8'inin üniversiteye kadar işaret dilinin kullanımını fark etmediğini, özel eğitim ve Tük İşaret Dili gibi derslerle farkındalıklarının oluştuğu bilgisine ulaşılmıştır. Büyük oranda ilkokul ve ortaokulda işaret dili kullanımının farkına vardıkları, Türk İşaret Dili dersi uygulaması sonrasında öğretmen adaylarının iletişimlerinin güçlendiği, işitme engelli veya sağır birey hakkında bilinçlendikleri, özgüvenlerinin geliştiği, engellilere yönelik empati duygularının ve duyarlılıklarının arttığı ve beden dillerinin geliştiğibilgisine erişilmiştir. Çevrelerine işaret dili bilgilerini aktarıp, öğreten çok sayıda; meslek edinerek işaret dili eğitmeni olmak isteyen 1 ve derste zorlandığını düşünen 2 öğretmen adayı bulunmaktadır.

Türk İşaret Dili kullanmaya başladıktan sonra, en kolay ve sık olarak internet yoluyla Türk İşaret Dili bilgisine ulaştıkları bilgisine erişilmiştir. Dersin uygulaması öncesinde, işaret dilini kimlerin kullandığı görüşlerinde; işitme engelli, konuşma

engelli, işitme engelli bireylerle konuşmak isteyen herkes, çevresinde engelli birey olanlar, engelli olmayan kişiler, eğitmenler ve bilinçli insanlar yanıtları alınmıştır.

Özel eğitim öğretmenliği ve rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğretmen adayları; işitme engelli veya sağır bireylerin ve onların yakınlarının işaret dilini bilmesi gerektiğini aktarırken; sınıf öğretmenliği öğretmen adayları eğitmenlerin bilmesi gerektiğine de değinmiştir. Dersin uygulaması sonrasında, işitme engelli veya sağır bireylerin, farklı disiplinlerden işitme engelli bireyler ile iletişim kurmak isteyen herkesin ve çevresinde işitme engelli veya sağır birey bulunan kişilerin işaret dili kullanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dersin uygulaması sonrasında farkındalığın ve nitelikli bilginin artışıyla, bu yanıtların oranı da artmıştır. Eğitmenlerin, tercümanların işaret dilini bilmesi gerektiğine ve otizm vb. konuşamayan başka bireylerin de kullanabileceğine vurgu yapan öğretmen adayları da her bölümde mevcuttur.

Öğretmen adaylarından dersin uygulaması öncesinde benzer oranlarda işitme engelli veya sağır bireylerle iletişim kurabilmek, onların kendini ifade edebilmesi ve engellerin ortadan kalkmasına yardımcı olduğu için işaret diline ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Dersin uygulaması sonrası yanıtlar farklılaşmıştır; işaret diline ihtiyaç duyan bireyler ile karşılıklı nitelikli iletişim kurabilmek, işaret dili ile iletişim kuran bireyi anlamak ve işitme engelli veya sağır bireyi topluma eğitime kazandırmak için işaret diline ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın katılımcıları arasında, dersin uygulaması öncesinde ve sonrasında Türk İşaret Dili öğrenimini gereksiz bulan bir öğretmen adayı bulunmamaktadır.

Dersin uygulaması öncesinde, sınıf öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adayları, öğretmen adaylarının işaret dilini öğrenmesi gerektiğine, özel eğitim öğretmen adaylarına kıyasla daha fazla vurgu yapmıştır. Genel olarak tüm öğretmen adayları uygulama öncesinde; işitme engelli veya sağır bireyler ile iletişim kurmaya, ve bireylerin ihtiyaçlarına, onların topluma kazandırılmasına, dışlanmamalarına dikkat çekerek; hepimizin engelli adayı olduğuna vurgu yapmışlardır. Dersin uygulaması sonrasında, öğretmen adaylarının yanıtları farklılaşmış; mesleğinde ve çevrede işitme engelli veya sağır bireyle karşılaşacakları için işaret dili öğrenmenin gerekli olduğunu söyleyen öğretmen

adayı her bölümde çoğunluktadır. Bireyin topluma kazandırılmasını ve hepimizin engelli adayı olduğunu yanıtlarında en sık vurgulayan psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarıdır.

Her bölümden öğretmen adaylarının yarısından fazlası; herkesin Türk İşaret Dilini öğrenmesinin gerekli olduğu; geriye kalan öğretmen adaylarının işitme engelli yakınları, öğretmenlerin (özellikle sınıf, özel eğitim ve psikolojik danışmanlık ve rahberlik öğretmenleri belirtilmiştir), sağlık, adalet, emniyet, hukuk, kamu alanlarında çalışanların, esnafların, psikologların, farklı disiplinlerde çalışan, öğrenim gören ve çevrede sorumluluğu olan bireylerin işaret dili öğrenmesinin gerekli olduğu sonucuna varmaktadırlar.

Pištav-Akmeşe ve Kayhan (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının, nitelikli bir işaret dili eğitim programında olmasını bekledikleri özelliklerin başında iletişim becerilerine, jest ve mimiklerini etkili kullanmaya katkı sağlamak olduğunu dile getirmiştir. Araştırmadaki öğretmen adaylarının olumlu tutumları ve görüşleri bu araştırma ile de örtüşmektedir.

2. Sınıf öğretmeni adayları yanıtlarında işitme engelli bireyler ile ileride karşılaşacağını, onlarla iletişim kurabileceğini ve beden dilini geliştirebileceğini, topluma yararlı olabileceğini düşündükleri ve öğrencilerine örnek olmak için dersi seçtiklerini ifade etmişlerdir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmen adayları yanıtlarında farklı olarak, dersi seçme şansları olmadığını ama dersi almadığında da eksiklik hissedeceklerini, derse yönelik olumlu tutumlarını eklemişlerdir. Öğretmen adayları arasında özel eğitim öğretmeni adaylarına ders zorunludur. Ancak özel eğitim öğretmenliği bölümüne seçmeli ders olarak İleri Düzey Türk İşaret Dili dersi açılabilmektedir. Araştırmanın bu sonuçlarına benzer olarak Pištav-Akmeşe ve Kayhan da (2017) eğitim fakültelerinde işaret dili dersinin her geçen gün daha çok öğretmen adayı tarafından benimsendiğini, öğrenmeye istekli olduklarını ve mesleki yeterliklerine katkı sağladığı görüşünde olduklarını belirtmektedir.

3. 90 öğretmen adayının yaklaşık %90'ı daha önceden Türk İşaret Dili eğitimi almamıştır. Kurs alanların bir kısmının kursu tamamlamadan bıraktığı, katılımcılardan bir kısmının (n=8) Halk Eğitim Merkezi veya Gençlik Merkezinde

tamamladığı görülmüştür. Araştırmada Türk İşaret Dili bilmeyen duyabilen, işitebilen birey ile bir işitme engelli veya sağır birey karşılaştığında ve buna kıyaslamalı olarak; Türk İşaret Dili bilmeyen bir işitme engelli sağır bireyin işitebilen konuşabilen bireyle iletişim sürecine yönelik görüşler alınmıştır. İkisinde de benzer zorluklardan bahsettikleri süreçte; katılımcılar, durumun zorluğunu ve işitme engelli veya sağır bireyin kendisini anlatabilmek için çok çaba sarfederek, güçlükler yaşayabileceği görüşlerini paylaşmışlardır. Dersin uygulaması sonrasında, jest mimik, beden dili ve göz teması ile dudak okuma ile, farklı el işaretleri, nesneleri gösterme ve yazı çizim ile, telefon uygulaması yardımı veya bir yakının tercüme yapması ile iletişime geçilebildiğini belirtmişlerdir.

Sınıf öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarının bu konuda daha çok fikir paylaştığı ve yorumda bulunduğu görülmüştür. Jest, mimik ve beden dili ile göz teması yoluyla; dudak okuma ile farklı el işaretleri ile nesneleri göstererek, yazarak, çizerek, telefon uygulaması ve bir yakınının tercüme etmesi ile ve yalnızca özel eğitim öğretmenliği öğretmen adayından gelen yanıtla total öğretimle iletişim kurulabileceğini belirtmişlerdir.

İşitme engelli veya sağır bireylerin yazarken daha kısa ve daha az karmaşık bir dil kullanmakta olduğu ve daha çok sayıda hata yapabildikleri için yazarak iletişim kurmanın da katılımcıların görüşlerinin aksine, çok anlamlı güvenilir bir yol olmadığı görüşü düşündürmektedir. Ege'nin (2006) araştırmasında matematik becerilerinin okuma yazma becerilerinden daha az etkilenmesi, işitme engellilerin normal yaşıtları ile aralarındaki başarı farkının yıllar geçtikçe arttığı belirtilmiştir. Okuma-yazma dil becerileri ile ilgili işlemler olduğundan dolayı bu sonuçlar şaşırtıcı olamaz. Kimsenin dil becerilerinin ötesinde ve ilerisinde bir düzeyde okuma-yazma becerileri sergilemesi beklenemez.

4. Türk İşaret Dilinden beklentiler düşünüldüğünde, yalnızca psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümünden öğretmen adaylarının mesleki terimlere yönelik ilgisi olduğu, büyük oranda işaret dili ile sohbet edebilecek veya temel düzeyde işaret dili öğrenmek istedikleri, yoğun ve ilgi çekici olacağı, empati geliştirecekleri ve az öğretmen adayının da olsa zorlanmadan öğreneceği bir ders olduğu için seçtikleri anlaşılmıştır. Sınıf Öğretmenliği öğretmen adaylarının %90'ı,

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğretmen adaylarının %87'si ve Özel Eğitim Öğretmenliği öğetmen adaylarının %83'ü derse yönelik olarak beklentilerinin karşılandığını ifade etmektedir. Ders sürecinde beklentinin karşılanması veya karşılanmamasına yönelik görüşlerin nedenleri incelendiğinde, ders sürecinin öğretmen adaylarının tahminlerinden yoğun geçtiğini (Sınıf Öğretmenliği %29, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik %30, Özel Eğitim Öğretmenliği %27 oranında yanıt vermiştir.), bir dönem ders süresinin dersi nitelikli öğrenmek için yeterli bulunmadığını (Sınıf Öğretmenliği %42, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik %40, Özel Eğitim Öğretmenliği %73), 4. sınıf yani son sınıfta dersi almak yerine, daha önceki yıllarda ve daha uzun sürede ders almaları gerektiğini (Sınıf Öğretmenliği %29, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik %30, Özel Eğitim Öğretmenliği 2. sınıfta almakta ve daha uzun süre ders almayı istemektedirlerini) vurgulamışlardır. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında ve özel eğitim öğretmenliği öğretmen adaylarında bazı öğretmen adayları, öğretmen adaylarının dersi seçme şansının olması gerektiğini belirtmiştir. Özel eğitim öğretmenliği bölümünden öğretmen adayları, eğitim ortamında veya aileleri arasında işitme engelli veya sağır bireyler ile karşılaşacaklarını düşündükleri için; işaret dilini daha yoğun bir programla, daha ayrıntılı öğrenmek ve daha uzun süre pratik yapma ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir.

Pıştav-Akmeşe ve Kayhan'ın (2017) araştırması incelendiğinde, (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Sınıf Öğretmenliği okuyan) 62 öğretmen adayı, işaret dili dersinde okudukları bölümle ilgili olarak mesleki kariyerlerinde ne tür uygulama yapmaları gerektiğinin ve etkili kullanım yöntemlerinin öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu araştırma ile öğretmen adaylarının mesleki terimlere yönelik öğrenme isteklerinin olması da örtüşmektedir. Ancak işaret dilinde mesleki terimler sözlük ve pratik çalışmalarının hızlanması, nitelik ve genişlik kazanması gerekmektedir.

5. Öğretmen adaylarının görüşleri, dersin uygulaması öncesinde eğitim ortamında Türk İşaret Dilinin kullanımının doğru ve yararlı bulunduğu, öğretmenin ve öğrencinin başarısını artırarak, güveni, uyumu da artıracağı, karşılıklı anlaşmayı ve düşünce aktarımını olumlu yönde desteklediği, öğrenme sürecini kolaylaştırdığı

yönündedir. Sadece gerekli durumlarda kullanılması gerektiğini özel eğitim öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarından 3'ü belirtmiştir. İşitme engelli veya sağır bireylerin yalnız hissetmesine engel olduğunu düşünen psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adayı bulunmaktadır. Dersin uygulaması sonrasında eğitim ortamında her bölümden öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, derste veya öğretim ortamında Türk İşaret Dilinin uygulanmasını desteklemekte, derse ilginin ve dersteki öğrenme öğretme düzeyinin, karşılıklı iletişimin ve düşünce aktarımının olumlu düzeyde artacağına, her öğretmen adayının bunu gerçekleştirmesi gerektiğine inanmaktadırlar. 90 katılımcının olduğu araştırmada, öğretmene Türk İşaret Dilinin zorluk yaşatacağını düşünen 2 özel eğitim ve 1 psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adayı bulunmaktadır. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve sınıf öğretmeni adayları, özel eğitim öğretmen adaylarına kıyasla daha çok ayrıntılandırarak sürece dair görüşlerini belirtmiştir; işitme engelli veya sağır bireyi eğitim ortamında başlangıçta arkadaşlarının yadırgayacağını, sonra alışacakları; işaret diline ve engellilere olumlu tutum ve özgüven geliştirebileceklerini, iletişimde zorluklar ve kaygı yaşayabileceklerini; bireysel farklılıkları tanıma ve empati kurma, farkındalık deneyimi elde edeceklerini, başlangıçta arkadaşlarını dışlayabileceklerini, onla alay edebileceği, öğretmenin iyi rehber olması gerektiği, engelli bireye acıma ve üzüntü duygusu oluşabileceğini, iletişim sürecine karamsar bakabileceklerini, dersteki öğrenme hızının farklılaşabileceğini, yardımlaşmanın, sorumluluk duygusunun olumlu yönde gelişebileceğini yanıtlarına eklemişlerdir.

İşitme engelli veya sağır bireyin bulunduğu eğitim ortamındaki diğer öğrencilerin aileleri açısından görüşler incelendiğinde, ailelerin işaret diline ve engelli bireye olumlu tutum geliştirebileceği; iletişimde ve öğretimde zorluk olacağı inancında olabilecekleri; farklılıkları tanıma, anlama, empati ve farkındalık deneyimi elde edecekleri, engelli bireyden rahatsızlık duyabilecekleri, önyargılı bakıp dışlayabilecekleri, eğitimde gerilemelerden endişe edebilecekleri, endişe duyabilecekleri, engelli bireye üzüntü acıma duygusunu yaşayabilecekleri ve öğretmenin bu süreçte aileye rehber olması gerektiği yanıtları elde edilmiştir. İşitme engelli veya sağır öğrencinin ailesi açısından, öğretmen adaylarının görüşleri ele alındığında; işitme engelli veya sağır bireyin ailelerinin işitme engelli veya sağır

bireyin normal gelişim gösteren bireylerle aynı ortamda eğitim almasından mutlu olacaklarını, çocuklarının toplumla kaynaşacağına sevineceklerini, çocuklarının dışlanmasından istenmemesinden korkabileceklerini, süreçten endişe duyabileceklerini belirtmiştir. Özel eğitim öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretmen adaylarına kıyasla, sınıf öğretmeni adaylarının bu konuda daha çok sıklıkta yanıt vererek ve ayrıntılandırarak görüş belirttiği görülmektedir. Genel olarak öğretmen adaylarına göre, işitme engelli veya sağır öğrenci, eğitim ortamında uyumda zorluk çekebilir, dışlanmaktan, alay edilmekten ve istenmemekten korkabilir, toplum tarafından kabullenilebilir, sosyalleşebilir, mutlu olabilir, süreçte kaygı ve üzüntü duyabilir. Öğretmen, personel ve diğer açılardan öğretim ortamına yönelik olarak; dil bilinmez ise zorluk yaşanacağını ve üzülünebileceğini; duyarlılık, farkındalık, deneyim kazandırabileceğini, dil öğrenme isteğinin artacağını, işinde kendini geliştirmiş hissedeceklerini, her öğretmenin işaret dili öğrenmesinin gerekliliği olduğunu düşündüklerini, veli (aile) öğrenci öğretmen iletişimi rehberliğinin önemli olduğu görüşleri, genel olarak tüm öğretmen adaylarından alınmıştır.

Çocuğun eğitimi için gerekli olan uzmanların, yani duruma göre sınıf öğretmeni, dil ve konuşma bozuklukları uzmanı, özel eğitim öğretmeni, psikolojik danışman/rehber öğretmen, odyolog ve diğerlerinin bu konuda bir ekip halinde çalışmalarının önemini vurgulamaktadır. Ekip içinde sınıf öğretmeni sınıfta iletişim sorunları konusunda nasıl davranması, ne gibi uyarlamalar yapması konusunda dil ve konuşma bozuklukları uzmanından öneriler alacak, onunla işbirliği halinde çalışacaktır. Böyle bir ekip çalışmasının yokluğunda, iletişim bozuklukları konusunda eğitilmemiş sınıf öğretmenleri, hatta özel eğitim öğretmenleri süreç içerisinde zorluklarla karşılaşacaktır (Ege, 2006).

Timur (2016), işitme engelli bireylerin engel grupları içinde baktığımız zaman iletişimsel anlamda en fazla sorun yaşayan grup olduğunu ve dil kısıtlılığının işitme engellilerin psikolojileri üzerinde yansımaları olabileceğini ifade etmiştir. İyi bir yaşam kalitesi oluşturabilmek amacıyla birincil önem taşıyan iletişim kurabilme becerisini sağlamada, geliştirmekte işitme engelli bireylerin ciddi miktarda olumsuz yönde etkilendikleri belirtilmiştir (Erikson ve Carlsson, 1991; Wayve Robinson,

2003). Bunun sebebi ise şudur; işitme kaybının şiddeti ve süresi arttıkça, uyaran eksikliği ve stres düzeyi artar (Erikson ve Carlsson, 1991; Faigenbaum, 2000; Signer vd., 1990; Singerman vd. 1980). Araştırmalarda işitme engelli bireylerin yaşları arttıkça saldırganlık düzeylerinin azaldığı sonuçlarına ulaşıldığı görülmüştür. Yaşın artması ile kişilerin karşılaştıkları problemlerle baş edebilme becerilerinin de artarak geliştiği yorumu yapılabilir (Işık vd., 2017).

6. Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini öğrenmesinin öğretmen adaylarının yaşamlarına etkisine yönelik görüşlere bakıldığında, işaret dili ile iletişim kuran bireyler ile işte, günlük yaşam içerisinde iletişimi sağladığını; bireyin ve ailesinin ihtiyaçlarını, problemlerini anlayıp duruma çözüm getirebileceğini, mesleki niteliğin ve donanımın arttığını, topluma fayda ve mutluluk hissi verebileceğini, jest, mimik ve beden dilinin gelişeceğini, kendi ailelerinde veya çocuklarında da ileride ihtiyaç duyulabileceğini görüşlerinde ifade etmişlerdir. 90 katılımcı arasından verilen yanıtlarda, işaret dili öğrenmesinin öğretmen adayının yaşamında gerekli olmadığını belirten, yalnızca özel eğitim öğretmen adaylarından 1 kişi bulunmaktadır.

Öğretmen eğitimine eklenen "işaret dili" derslerini dil yeterlik standartlarına uygun ve yeterli eğitime sahip formasyon eğitimi olan alanda çok az akademisyen bulunmakta ve ders saati süresi çok yetersiz kalmaktadır (Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016). Bu durumda çok sınırlı sayıda yetişen özel eğitim öğretmenleri ise, anadili Türk İşaret Dili olan işitme engelli bireylerle karşılaştıklarında iletişim kurma becerilerinde güçlük yaşayarak meslek yaşantılarına başlamakta ve derslerini işaret dili ile işleyebilecek seviyede dil yeterliliğine sahip olmadıkları için, öğrencileriyle iletişime geçmekte zorlanmakta ve eğitiminde zorluklarla karşılaşmaktadırlar (Göl-Güven, 2016; Kubuş, İlkbaşaran ve Gilchrist, 2016; Piştav-Akmeşe, 2016b). İşaret dilinin gerekli olmadığını belirten öğretmen adaylarının farkındalıklarının artırılması ile, öğrencilerin eğitim ortamındaki başarıları ve motivasyonları artacaktır.

Öte yandan, öğretmen adaylarının ileride Coda / Koda öğrencilerinin olma ihtimali de düşünülürse, farklı araştırma sonuçları ile de uyuşan öğretmen adaylarının ihtiyaçları göze çarpmaktadır. Dil aracılığı rolü CODA'ların ilk çocukluk dönemlerinden itibaren ebeveynleri ile işiten toplum arasında yaptıkları tercümanlık ile başlamaktadır. Bu durum Hall vd. (2010) ve Erdoğdu'nun (2018); çalışmasının

sonuçları incelenirse; katılımcıların ifadelerinde bu rolün üstlenilmesi ile ilişkili en sık rastlanan deneyim ise özelde ebeveynlerinin, genelde ise diğer işitme engellilerin hastalıklarında hastane ve doktor ilişkilerinde yaptıkları aracılıktır. Katılımcıların ifadelerinde dil aracılığının yalnızca tercümanlık olmadığı, aynı zamanda kültürel bir aracılık olduğu; yani hem karşılıklı olarak entegrasyonun sağlanmasında, hem de ifadelerin altında yatan anlamların aktarılmasında bir aracılık veya arabuluculuk gibi rolleri de içerdiği görülmektedir. Ebeveyn sorumluluğu ve işitme engellilerin sorumluğunun CODA'larca hissedilmesinde ve bu sorumluluklara bağlı rollerin edinilmesinde CODA'ların iki kültür arasında aradalık durumlarının etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca CODA'ların kendilerinden beklenen sorumlulukların ve edindikleri rollerin farkında olması ve yerine getirmesi kültürel aidiyetlerinde ve kimlik gelişimlerinde belirleyici olmaktadır.

7. Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının %90'ının, psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmen adaylarının %93'ünün ve özel eğitim öğretmen adaylarının %93'ünün Türk İşaret Dili öğrenimine, ders dönemi bittikten sonra da devam etmeyi amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının işaret diline yönelik tutumunun olumlu yönde geliştiği, tüm bölümlerin öğrencilerinin çoğunluğunun, mesleki veya günlük yaşamlarında, çevrelerinde işitme engelli veya sağır bireylere yönelik katkı sağlamayı gönüllü olarak istediklerini yanıtlarından anlaşılmıştır. Bu yanıtların aksine, işaret dili öğenimine devam etmek istemeyen sınıf öğretmenliği bölümünden 3, rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü ve özel eğitim bölümünden 2'şer kişi bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının işaret dili eğitimine ileride de devam etmek isteyenlerinin devam etmek istemelerinin nedenleri; yüksek oranda dil yeterliliğini geliştirmek istedikleri, meslek hayatlarında işitme engelli veya sağır bireylerle karşılaşabilecekleri olmaktadır. Bu dile ilgi duyduklarını, çevrede işitme engelli veya sağır bireyle karşılaşabileceklerini, sertifika almak ve topluma fayda sağlamak istediklerini belirtenler olmakta, ayrıca işaret dili eğitmeni olmak istediğini belirten özel eğitim öğretmen adaylarından iki kişi bulunmaktadır.

Öğretmenlerin işaret dilini bilmesi, işitme engelli öğrencilerinde işaret dili kullananlar ile etkili iletişim kurmaları ve bu öğrencilerini toplum içinde bağımsız yaşayan ve üreten bireyler haline gelmeleri için onları desteklemek ve öğrencilerinin

hem akademik, hem de yaşam kalitelerini artırması açısından son derece önemlidir (Piştav-Akmeşe ve Kayhan, 2017).

8. Türk İşaret Dili dersinin süresinin yeterli olduğunu söyleyen öğretmen adayları; sınıf öğretmenliğinde %40, psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında %30 ve özel eğitim öğretmenliğinde %3 oranında bulunmaktadır. Özel eğitim öğretmenleri, yalnızca bir dönem eğitimin yetersiz olduğunu, daha uzun saatlerde, farklı dönemlerde derslerin İngilizce öğretimi gibi yayılarak, uzun dönemde ve ayrıntılı verilmesini talep etmektedirler. Dersin süresinin yeterli olmadığına ilişkin görüşlere sınıf öğretmenliği %60, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında %70 ve özel eğitim öğretmenliği %97 oranında katılmaktadırlar. Tüm katılımcıların büyük çoğunluğundan, bir dönem dil öğretim süresinin yeterli olmadığını, iki dönem veya iki dönemden daha uzun ders süresinin olması gerektiğini, haftalık ders sayısının artırılabileceği gibi yanıtlar, öneriler alınmıştır.

Son sınıfta Türk İşaret Dili dersini alan Sınıf Öğretmenliği ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmen adaylarının, son yılda mezun olmadan önce dersi almak yerine, daha önceki yıllar ve daha uzun sürede eğitim almak için önerileri çoğunluktadır. Mezun olma, iş hayatına atılma ve sınavlara, mülakatlara hazırlanma gibi son sınıf öğrencilerinin birbirinden farklı gelecek telaşları veya kaygıları olabilir. Bu dersi bu sebeple daha verimli öğrenebilmek için daha önceki yıllarda almak isteyebilirler. Türk İşaret Dili dersi almış veya alacak olan öğretmen adaylarına, dersi almış olan öğretmen adayları; dikkatli çalışıp iyi öğrenmeleri gerektiği, mutlaka dersi seçmeleri gerektiği, öğretmenlik için önemli bir ders olduğu görüşlerini yansıtmışlardır. Okul, ders, kurs, videolar, dernek vb. şartlarda pratik ve sık sık tekrar yapmalarını, düzenli derse katılmaları gerektiğini, gelecekte de işaret dili öğretimine devam etmelerini önermişlerdir.

Toplumla iletişim sürecine faydalı olacağı ve topluma, öğretmen adaylarına farkındalık katacağı, onların öğrendikçe mutlu olacakları, bu sebeple dersten korkmamaları, aksine tüm ödevleri yapmaları gerektiği ve bunların faydalı olduğu önerilerini sunmuşlardır. 4. sınıfta Türk İşaret Dilinin olmaması gerektiğini ve yoğun bir ders olduğunu dile getiren öğretmen adaylarının görüşleri, diğer veriler gibi

belirttikleri önerilerle de örtüşmektedir. Bu dersin zorunlu olması gerektiğini savunan öğretmen adayları da bulunmaktadır.

Piştav-Akmeşe (2016b)'nin araştırmasında işaret dili eğitimi tamamlayan katılımcıların görüşleri ile, araştırmadaki öğretmen adaylarının görüşleri işaret dli eğitimlerinin yalnızca bir öğretim programına dayalı olarak eğitmen tarafından katılımcılara aktarılması olmadığı yönündedir. Ayrıca bu araştırmada, uygulama materyallerinin olması, program süresince günlük yaşamda aktif birer kullanıcı haline gelmeyi istedikleri, bulguları da eğitim alacak grupların mezun oldukları alan veya devam ettikleri eğitim düzeyi dikkate alınarak oluşturulması gerektiği, uygulamaların video kayıtları haline getirilmesi, eğitmenin bu videolar üzerinden öğrencileri değerlendirebileceği görüşleri ve önerileri yer almaktadır. Araştırmadaki, gelecekte bu dersi alacak öğretmen adaylarına verilen öneriler ile uyuşmaktadır.

9. Kadın veya erkek katılımcıların Türk İşaret Dili'ne ve dersine yönelik görüşlerinin cinsiyete göre bir farklılığın oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İşitme engelli veya sağır bireylere yönelik işitebilen, konuşabilen bireylerin düşüncelerini cinsiyete göre kıyaslayan bir araştırmaya rastlanmamıştır. İşaret dilinin kadın veya erkek, fark etmeyecek şekilde tüm eğitimcilerde yaygınlaştırılması, işitme engelli bireylerin kamu kurumlarında kendilerini daha özgür ifade etmelerinde, topluma entegrasyonunda, sorunlarla baş etme kapasitelerinin gelişmesinde ve topluma sosyal uyumlarında en etkili çözüm olacaktır (Alsancak, 2017).

5. 2. Öneriler

5. 2. 1. Uygulayıcılara Yönelik Olarak Öneriler:

- Dersin öğretim süreci ile ilgili olarak, işitme engelli veya sağır konuk getirme, video kameralar ile öğretmen adaylarının kendilerini video çekmesi ve öğretim süreci içerisinde aktif rol alması, derse uygulamalı olarak etkin katılması, derse devamını aksatmaması, video ve pratik çalışmalar ile alıcı ve ifade edici dil becerileri, dili öğrenme süreci desteklenmiştir.

- Sınavlar vizede yazılı ve uygulamalı, final sınavında uygulamalı değerlendirme olup ve dersin öğretiminden sorumlu uzman ve bir öğretmen adayı için belirlenen sürede gerçekleşen sınav oturumları şeklinde düzenlenmiştir.

Öğretmen adayının işaret dili öğrenimini destekleyici süreçlere örnek olmasını, ilerideki bu dersi verecek akademisyenlere, eğitimci adaylarına, tercümanlara, dilbilimcilere, işitme engelli veya sağır bireylere ve yakınlarına uygulamalı ve pratik çalışmaların olduğu bir öğretim planı yapılması önerilir.

- Var olan fiziksel (bedensel) yetersizliği, kollarını, parmaklarını, kaslarını veya sinirlerini kullanma yetisinde, normal gelişim gösteren bireylere kıyasla farklılıklar olan öğretmen adayları da dersi alması yönünde teşvik edilebilir.

- Fiziksel engelin varlığı, işaret dilini ifade etmekte bazı sınırlılıklar oluştursa da, bu bireylerin öğrenme istekleri ve Türk İşaret Dilini anlama ve aktarma becerileri desteklenmeye çalışılırsa, özgüvenleri desteklenecektir.

- Türk İşaret Dili öğrenimi ve öğretimin değerlendirilmesi için sağlık koşulları ve bireyin bedensel durumu göz önüne alınması önerilebilir.

5. 2. 2. Kurumlara Yönelik Olarak Öneriler:

- Öğretmen adayları Türk İşaret Dili dersini birinci, ikinci veya üçüncü sınıfta almalarının daha yaralı olacağını düşünmektedir. Seçmeli dersler öğretmen adayları için programlanırken, öğretmen adaylarının daha önceki yıllarda bu dersi almak istedikleri, kendilerini uzun sürede daha nitelikli bir şekilde geliştirmeye olan inançları dikkate alınabilir, ilerideki öğretmen adaylarına ve eğitmenlere fayda sağlayabilir.

- Araştırmada dersin süresine yönelik olarak verilen yanıtlardan özetle, bir dil öğretiminin bir ders dönemiyle sınırlı kalmaması gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. İleriki dönemlerde dersin öğretim programlarında planlaması yapılırken, tıpkı ikinci yabancı dil öğretimi için iki eğitim öğretim dönemi verildiği gibi, Türk İşaret Dili için de daha uzun ders saatleri verilmesi, birden fazla dönemde ders verilebilmesi öneri olarak sunulabilir.

- Eğitmenleri, akademisyenleri, öğrencileri, öğretmen adayları açısından öğretim süresinin uzaması, nitelikli Türk İşaret Dili öğretimini destekleyecektir. Öğretmen adaylarının yükseköğretim programlarının lisans bölümlerinde seçmeli dersleri seçerken, ders seçme şansının az olması; araştırmanın bulguları ve sonuçları

arasında yer almıştır. Seçim yapılabilecek iki ve daha fazla ders önerisinde bulunulabilir.

- Özel Eğitim Öğretmeni adaylarının ve öğetmenlerinin tüm öğretmen adaylarına kıyasla daha çok işitme engelli veya sağır bireyle veya ailesiyle karşılaşma ihtimali göz önünde bulundurularak, Türk İşaret Diline ihtiyaç duyduklarını, daha ayrıntılı eğitim almak istediklerini belirten öğretmen adaylarının görüşlerinden hareketle, seçmeli veya zorunlu olarak İleri Düzey Türk İşaret Dili öğretimi ile dilin öğretmen adaylarına öğretimi desteklenebilir.

5. 2. 3. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler:

- Türk İşaret Dili dersi alan veya alacak olan, ilgisi olan tüm bireyler için, görsel, video içeren ve çok sayıda dildeki kullanıma ve kelimeye karşılık verebilecek zengin kaynaklar hazırlanması, ulaşılabilirliğin sağlanması önerilebilir.

- Farklı meslek gruplarından, farklı alanlarda uzman kişiler tarafından dilin öğrenimi gerçekleşirse; o alanlarda uzman olacak işitme engelli veya sağır bireylerin yolu açılacaktır. Akademik anlamda veya günlük yaşamda işitme engelli veya sağır, başka bir biçimde konuşamayan ve işaret dili ile iletişimini devam ettirebilecek tüm bireyler için, her uzmanlık alanında topluma yarar sağlayacak Türk İşaret Dili bilen kişilere ihtiyaç vardır. Türk İşaret Dili öğretiminin yaygınlaştırılmasına yönelik araştırmalar önerilebilir.

- Bu araştırmanın farklı bölüm öğrencilerine, farklı bilgi düzeylerinde ve anlamlı biçimde farklı yaş gruplarında işaret dili öğrenen bireyler ile de yapılması, geleceğe yönelik olarak planlanan araştırmalara, işaret dili öğretimi sürecine ışık tutacaktır.

- Daha uzun süren Türk İşaret Dili eğitimi süreçleri planlanarak, öğretmen adayları ile kıyaslanabilir, farklılıklara yönelik ilerideki araştırmalara önemli veriler sunulabilir.

KAYNAKÇA

Akalın, Ş. H., (2014). *Türk İşaret Dili Tarihi*. Ş. H. Akalın ve S. Cavkaytar, S. (Ed.), Türk İşaret Dili (2-31). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Akalın, Ş. H. (2008). *Yetmiş Beşinci Yılında Türk Dil Kurumu: 2007 Yılı Çalışmaları*. Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, XCV (673), (1-31).

Akçamete, G. (2003). *İşitme Yetersizliği Olan Çocuklar.* A. Ataman (Editör). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Dördüncü Baskı. Ankara. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, (311-358).

Alsancak, F. (2017). *İşitme Engelli Bireylerin Sosyal Uyum Sorunları (Sivas Örneği). Yüksek Lisans Tezi,* Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet Ana Bilim Dalı, Sivas.

Antia, S. D., & Levine, L. M. (2001). *Educating Deaf and Hearing Children Together: Confronting The Challenges of İnclusion*. M. J. Guralnick, (Ed.), Early Childhood İnclusion: Focus on Change. (365-398). New York: Paul H. Brookes Publishing Co.Inc.

Aran, O. & Akarun, L. (2007*).Sign Language Processing and Interactive Tolls For Sign Language Education,* IEEE 15th Signal Processing and Comminications Applications.

Arık, E. (2016). *Geçmişten Geleceğe Türk İşaret Dili Araştırmaları*. E. Arık (Ed.), Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları (7-22). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Armstrong, D.F. & Wilcox, S. (2003). *Origins of Sign Language.* M. Marschark & P. A. Spencer (Ed.), Deaf Studies Languaage and Education (ss.305-318). New York: Oxford University Press.

ASHA American Speech- Language- Hearing Association (https://www.asha.org/public/hearing/degree-of-hearing-loss/) (Son Erişim Tarihi: 30.05.2019).

Atay, M. (2007). *İşitme Engelli Çocukların Eğitiminde Temel İlkeler*. Özgür Yayınları, İstanbul.

Avcıoğlu, H. (2018). *İşitme Yetersizliği Olan Çocuklar*. İ.H. Diken (Editör). Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim. (Sekizinci Baskı). Ankara. Pegem A Yayıncılık, 167-215.

Başbakanlık Özürlülüler İdaresi Başkanlığı, Sağlık Bakanlığı, Dokuz Eylül Üniversitesi,Hacettepe Üniversitesi, Marmara Üniversitesi (Tarihsiz). *Yenidoğan İşitme Taraması Eğitim Kitabı.* (Son Erişim Tarihi:22.03.2018). (https://sbu.saglik.gov.tr/Ekutuphane/Yayin/297)

Batır, B. (2008). An Historical Overwiew of Development of The Education of Deaf, Mute and Blind Children in Turkey. *International Review of Turkology, 1(2),(17-24).*

Belgin, E. ve Yücel, E. (2011). *İşitme Engelli Çocuklar ve Eğitimleri* (Hearing impaired children and their education). N. Baykoç (Ed.), Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim (191-213). Ankara: Eğiten Kitap.

Bench, R. J. (1993). *Communication Skills in Hearing-İmparied Children*. London: Whurr Publisher.

Bellugi, U., Poizner, H., & Klima, E. S. (1989). *Language, Modality and The Brain.* Trends in Neurosciences. 10, (380–388).

Bellugi, U. & Klima, E. (2001). Sign Language. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences. (21).* Oxford: UK.

Bogdan, C.R. & Biklen, S. K. (2007). *Qualitative Reseach For Education*. Boston: MA: Allyn and Bacon, Inc.

Bolat, H. ve Genç, G. A. (2012). Türkiye Ulusal Yenidoğan İşitme Taraması Programı: Tarihçesi ve Prensipleri. *Türkiye Klinikleri J E.N.T.-Special Topics, Cooper.5(2), (11-4).*

Büyükköse, D. (2012). *Normal İşiten ve İşitme Engelli Çocukların Kavram Gelişimlerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Can, E. (2009). *İşitme Kayıplı Türk Çocuklarda Alıcı ve İfade Edici Dil Becerilerinin Gelişimi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Cengiz, D.U., Yayan, E.H., Ercan, M.K., Kolcu N. ve Akgül, F.(2016). İşitme Engelli Çocuklarda Dil Kazanımı ve Konuşma Eğitimi, İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Malatya.

Chamberlain, C. & Mayberry, R. (2008). *American Sign Language Syntactic and Narrative Comprehension in Skilled and Less Skilled Readers*. Bilingual and Bimodal Evidence Fort He Linguistics Basis of Reading. Applied Psycholinguistics, 29, (367-388).

Clark, Morag., (1985). *Developing The Spoken Language Skills Of İmpaired Children: 1 Laying The Foundations*. M.U.T.V, 10, Oxford.

Çakır, H., Çetin, Ş ve Baş, A. (2013). *İşitme Engellilere Yönelik Dinamik Web Sayfasının Geliştirilmesi,* Bilişim Teknolojileri Dergisi, Mayıs, 6(2), Gazi Üniversitesi, Bilişim Enstitüsü, Ankara.

Darıca, N., ve Şipal, F. (2011). *İşitme Engelli Çocuklarda Gelişim ve Eğitsel Müdahale.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.

Demir, Ö. & Aysoy, M. (2002). *Turkey Disability Survey*. Ankara: State Institute of Statistics.

Demirhan, T. (2008). *Bilişim Teknolojilerinin İşitme Engellilerin Eğitimine Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.

Demorest, M. E. & Erdman, S. A. (1989). Factor Structure of The Communication Profile For The Hearing İmpaired. *Journal of Speech and Hearing Disorders, 54,* 541-549.

Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati.* Ankara: Sistem Yayıncılık.

Dikyuva, H., Makaroğlu, B. ve Arık, E. (2015). *Türk İşaret Dili Dilbilgisi Kitabı*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.

Dikyuva, H. ve Zeshan, U. (2008). *Türk İşaret Dili Birinci Seviye*. Nijmegen Ishara Press.

Ege, P. (2006). Farklı Engel Gruplarının İletişim Özellikleri ve Öğretmenlere Öneriler. *Özel Eğitim Dergisi, 7(2),(1-23).* Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Ercan, S. (1994). *İleri Derecede İşitme Kayıplı Çocuklarda Kurum Merkezli Eğitim İle Aile Merkezli Eğitimin Dil Gelişimine Etkisi.* Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Erdoğdu, F. (2018). *İki Dünya Arasında: İşitme Engelli Ebeveynlerin İşiten Çocuklarının (Coda'ların) Aile Ve İletişim Deneyimleri.* İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aile Danışmanlığı Tezli Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Eriksson-Mangold, M., & Carlsson, S. G. (1991). Psychological and Somatic Distress in Relation to Perceived Hearing Disability, Hearing Handicap, and Hearing Measurements. *Journal of Psychosomatic Research,* 35(6), 729-740.

Faigenbaum AD.(2000). Strength Training For Children and Adolescents. *Clin Sports Med;*19:593-619.

Girgin, Ü. (1987). *Doğal-İşitsel Sözel Yöntemle Eğitim Gören İşitme Engelli Çocuklarda Okuma-Anlama Davranışının İncelenmesi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Girgin, Ü. (2007). *İşitme Engelli Çocuklar İçin Erken Dönem Okuma Yazma Eğitimi*. U. Tüfekçioğlu (Ed.). İşitme, Konuşma ve Görme Sorunları Olan Çocukların Eğitimi (141-162). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Göl-Güven, M. (2016). *İşitme Engelli Olan Çocukların Türk İşaret Dili (Tid) Edinimini Destekleyici Eğitim Malzemeleri Geliştirme Çalışması*. E. Arık (Ed.), Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları, (445-469). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Güldür, F. (2005). *İşitme Engelliler İlköğretim Okulu'na Devam Eden Öğrencilerin Dört İşleme Dayanan Matematik Problemlerini Çözme Davranışlarının İncelenmesi*. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Gündüz, S., Sevinç, G. ve Belgin, E. (2011). *Okul Öncesi Dönemdeki Koklear İmplantlı Çocukların Dil Gelişimlerinin İncelenmesi*. 6. Uluslararası Katılımlı Dil ve Konuşma Bozuklukları Kongresi, Eskişehir.

Gürboğa, C. ve Kargın, T. (2003). *İşitme Engelli Yetişkinlerin Farklı Ortamlarda Kullandıkları İletişim Yöntemlerinin/Becerilerinin İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 3(2), (51-64).

Güzel, R. (1988). *Altı - Sekiz Yaş İşitme Engelli Öğrencilerin Toplama İşlemine Hazırlıktaki Kavramları Gerçekleştirme Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Hall, N. & Guery, F. (2010). Child Language Brokering: Some Considerations. *Medi Azioni*, 10, http://mediazioni.sitlec.unibo.it, ISSN 1974-4382.

Harrington, M., Desjardin, J. L. & Shea L. C. (2010). Relationship Between Early Child Factors and School Readiness Skills in Young Children With Hearing Loss. *Communication Disorders Quarterly*, 20(10), (1-13).

Humphries, T., Kushalnagar, P., Mathur, G., Napoli, D.J. Padden, C. & Ratmann C. (2014). Ensuring Language Acquisition for Deaf Children. Language, 90(2), 31-52.

Işık, M. , Kılıç, İ. ve Aksoy, K. (2017). İşitme Engelli Sporcuların Saldırganlık Düzeyleri: Bireysel Ve Takım Sporu Üzerine Bir Karşılaştırma .*International Journal of Human Sciences*. 2458-9489-14(4).

İlkbaşaran, D. (2013). *Communicative Practices in Turkish Sing Language*. E. Arık (Ed.), Current Direction in Turkish Sing Language (19-53). Newcastle Upon Tyne, Uk: Camridge Scholars Publishing.

İlkbaşaran, D. (2016). *Türkiye'deki Sağır Gençlerin İletişim Alışkanlıkları Ve Türk İşaret Dili'nin Toplumsal Dilbilimi Açısından İncelenmesi*. E. Arık (Ed.), Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları (411-443). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Johnston, T. & Crasborn, O. (2006), *The Use of Elan Annotation Software in The Creation of Signed Language Corpora.* Proceedings of The Emeld.

Karacan, E. (1998). *Yaşamın İlk Bir Yılında Anne-Bebek Etkileşimi ve Bebeklerde Dil Gelişimi.* Uzmanlık Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk Psikiyatrisi Anabilim Dalı.

Kemaloğlu, Y. K. (2007). *Çocuklarda işitme kaybının erken tanısının önemi ve Türkiye'de Ulusal Yenidoğan İşitme Taraması Programı.* Türkiye Klinikleri-Pediatrik Bilimleri Pediatrik KBB Özel Sayı, 12(3), (52-66).

Kemaloğlu Y. K. (2010). *İşitme Engellilerin Yüksek Öğrenim Olanaklarının Geliştirilmesinde Türk İşaret Dilinin Önemi: E-İşit Projesi*. 2. Ulusal Engelli Bireyler İçin Fiziksel Aktivite Çalıştayı, Çanakkale.

Kemaloğlu, Y. K. ve Yaprak-Kemaloğlu, P. (2012). Türkiye'de İşitme Kayıplıların ve İşitme Engellilerin Genel Görünümü. *Türkiye Klinikleri, J E.N.T. Special Topics*, 5(2), (1-10).

Kemaloğlu, Y. K. (2014). Konuşamayan İşitme Engellilerin (Sağırların) Tarihi, *KBB ve BBC Dergisi*, 22 (1) (14-28).

Kemaloğlu, Y. K. (2016a). *Türkiye'de Sağırlığın Görünürlüğü ve Toplumsal ve Eğitsel Sorunları Üzerine Demografik Bir İnceleme.* E. Arık (Ed.), Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları (51-85). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Kemaloğlu, Y. K. (2016b). *Sağırlığın ve Sağırların Nörobiyolojisi. E. Arık (Ed.), Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları* (87-114). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Kennedy, C. R. (2000). Neonatal Screening For Hearing İmpairment. *Archieves of Disease in Childhood*, 83, (377-83).

Klima, E. S. & Bellugi, U. (1988). *The Signs of Language.* Harward University Press: Cambridge.

Kubuş, O., İlkbaşaran, D. ve Gilchrist, S. (2016*). Türkiye'de İşaret İli Planlaması ve Türk İşaret Dilinin Yasal Durumu. E. Arık (Ed.),* Ellerle Konuşmak: Türk İşaret Dili Araştırmaları (23-50). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Macsweeney, C., Campbell, R. & Woll, B. (2008). *The Signing Brain*, The Neurobiology of Sign Brain. *Trends in Cognitive Sciences.* Sayı: 12.

Marbeyy, R. I., Del Giudice, A. A. & Lieberman, A. M. (2011). *Reading Achievement in Relation To Phonological Coding and Awareness in Deaf Readers: A Meta-Analysis.* Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 16(2), (164-188).

MEB. (2003). *İşitme Engelliler Öğretmen El Kitabı*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB. (2006). Türkiye Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim. http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/turkiye_egitim_ıstatistikleri_2005-2006.pdf. (Son Erişim Tarihi: 20.08.2018).

MEB. (2011). Resmi İstatistikler. (http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/arsiv.html) (Son Erişim Tarihi: 20.08.2018).

MEB. (2016a). İşaret Dili Dersi Öğretim Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.http://orgm.meb.gov.tr/www/turk-isaret-dilidersiogretimprogramiyururlukte/icerik/766.(Son Erişim Tarihi:10.06.2018).

MEB. (2016b). Özel Eğitim Öğretmenliği Yetiştirme. (https://tedmem.org/mem-notlari/ozel-egitim-ogretmenligi-yetistirme-surecineiliskin-degerlendirmeler) (Son Erişim Tarihi: 24.08.2016).

MEB. Mevzuat, (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (http://www.meb.gov.tr/mevzuat/) (Son Erişim Tarihi: 10.10.2018).

MEGEP, (2010). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, MEB, Ankara.

Miles, M. (2009). *Deaf People, Sign Language and Communication, in Ottoman and Modern Turkey: Observations and Excerpts From 1300 to 2009.*

(http://www.independent-living.org/miles200907.html) (Son Erişim Tarihi: 23.08.2016).

Moeller, M. P. (2000). *Early Intervention and Language Development in Children Who Are Deaf and Hard of Hearing. Pediatric*, 106(3),(1-9).

Okuyama, Y. & Iwai, M. (2011). Use of Text Messaging By Deaf Adolescents in Japan. *Sign Language Studies,* 11(3), (375-407).

Otto, B. (2006). *Language Development in Early Childhood. Upper Saddle River.* N.J. Pearson / Merrill / Prentice Hall.

Özsoy, Y. (1985). *İşitme Engellilerin Eğitimi.* Milli Eğitim Basımevi, Ankara

Özürlüler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, Kanun No. 5378 Kabul Tarihi: 1.7.2005 (Son Erişim Tarihi: 27.05.2019) (http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/07/20050707-2.html).

Özyürek, A., İlkbaşaran, D. & Arık, E. (2004). *Turkish Sing Language.* Koç University. (http://turkisaretdili.ku.edu.tr) (Son Erişim Tarihi: 1 Ağustos 2016)

Padden, C. (2000). *Deaf. Journal of Linguistic Antropology.* Workshop on Digital Language Documentation: Tools and Standards: The State of The Art. Lansing, (9, 54-57) June 20-22, 2006.

Parlak, S. (2011). *Türkiye'deki İşitme Engelliği Ve İşletmlerdeki Danışmanlık Hizmetleri Üzerine Bir Pilot Çalışma.* Bursa: Ekin Basın Yayın Dağıtım.

Pektaş, Ş. (1993). *Altı, Sekiz Yaş İşitme Engelli Çocuklarda Alıcı ve İfade Edici Dile Yönelik Sözel İfadelerin İncelenmesi ve Normal İşiten Yaşıtları ile Karşılaştırılması.* Bilim Uzmanlığı Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Pıştav-Akmeşe, P. (2015). Doğuştan İleri/Çok İleri Derecede İşitme Kayıplı Çocukların Dil Becerilerine İlişkin Araştırmaların İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi, 16(2), (392407).*

Pıştav-Akmeşe, P. (2016a). Temel İşaret Dili Sertifika Programına Katılan Bireylerin Görüşlerine Göre İşaret Dili Eğitiminin İncelenmesi (Examination Of Sign Language Education According To The Opinions Of Members From A Basic Sign Language Certification Program). *Educational Sciences: Theory and Practice, 16*(4), (11891225).

Pıştav-Akmeşe, P. (2016b). Türk İşaret Dili (TİD) Eğitimi ve Yüksek Öğretim Programlarında İşaret Dili Dersi, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD) 17(3), Aralık, (341-361).

Pıştav-Akmeşe, P. & Acarlar, F. (2016). Using Narrative To Investigate Language Skills of Children Who Are Deaf and With Hard of Hearing. *Educational Research and Reviews,* 11(15), (1367-1381).

Pıştav-Akmeşe, P. ve Kayhan, N. (2017). İşaret Dili Dersine Katılan Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Türk İşaret Dili Eğitiminin İncelenmesi, *Turkish Online Journal of Qualitive Inquiry (TOJQI),* Cilt:8, Sayı 1, Ocak,1-38.

Polat, F. (1995). İşitme Engellilerin Eğitiminde Kullanılan Yöntemler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 2*(1), (24-32).

Power, M. R. & Power, D. (2010). Communicating With Australian Deaf People About Communication Technology. *Australian and New Zealand Journal of Audiology,* 32(1), (31-40).

Reagan, T. G. (2010). *Language Policy and Planning for Sign Languages.* Gallaudet University Press.

Sandler, W. & Lillo-Martin, D. (2006). *Sign Language and Linguistic Universals*. Cambridge University Press.

Sarıkaya, B. ve Börekçi, M. (2016). *İşitme Engelli Öğrencilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri: Erzurum İli Örneği*. EKEV Akademi Dergisi, 177-194.

Schirmer, B. R. (2000). Language and Literacy Development in Children Who Are Deaf (2nd ed.). Boston: Allyn and Bacon.

Sucuoğlu, B., Diken, H. İ., Demir, Ş., Ünlü, E. ve Şen, A. (2010). *Özel Eğitim Terimler Sözlüğü*, Maya Akademi, 1. Baskı, Ankara.

Şahlı, S. ve Belgin, E. (2011). *Ülkemizde İşitme Kayıplı Çocukların Profili ve Tedavi Yaklaşımları*. Hacettepe Tıp Dergisi, 42, 82-87.

Signer S.F., Van Ness P.C. & Davis R.J. (1990). Capgras's Syndrom associated with sensory loss. *West J Med;* 152:719-20.

Singerman B., Riender E., & Folstein M. (1980). Emotional disturbance in hearing clinic patients. *B.J. Psychiatry;* 137:58-62.

Timmermans, N. (2005). The Status of Sign Language In Europe. Strasbourg Cedex: *Council Of Europe Publishing.*

Timur, A. İ. (2016). *İşitme Engelli Bireylerde Dil Kullanımı İle Depresyon Arasındaki İlişkide Saldırganlık Eğiliminin Etkisi: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi Çalışması.* İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Tiryaki, E. N. (2017). Ortaokulda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Türkçe Derslerinde Kullanılan Materyaller Üzerine Bir Değerlendirme, *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları,* 3 (1), (1-8).

Topbaş, S. S. (2003). *İletişim, Dil, Konuşma: Temel Kavramlar. S.S Topbaş (Ed.), Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi* (1-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Topbaş, S. S. (2008). *Dil Gelişimini Destekleme*. S. Eripek (Ed.), Özel Eğitim (169-193). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Traxler, C. B. (2000). The Stanford Achievement Test 9th Edition: National Norming and Performance Standarts For Deaf and Hard-of-Hearing Students. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education,* 5(4), (337-348).

Turan, Z. (2007). *IETC Educational Technology for Innovation and Change Konferansı.'*Proceedings of IETC 2007 International Educational Technology Conference' bildiri kitapçığı, 'Setting of Classroom Environments for Hearing Impaired Children' başlıklı bildiri. Mayıs, Kuzey Kıbrıs.

Turan, Z., Küçüköncü, D., Cankuvvet, N. ve Yolal, Y. (2011). *Koklear İmplant ve İşitme Cihazı Kullanan İşitme Kayıplı Çocukların Dil ve Dinleme Becerilerinin Değerlendirilmesi*. 6. Uluslararası Katılımlı Dil ve Konuğma Bozuklukları Kongresi, Mayıs, Eskişehir.

Tüfekçioğlu, U. (1992). *Kaynaştırmadaki İşitme Engelli Çocuklar.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, (24).

Tüfekçioğlu, U. (1998). *Özel Eğitim,* Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Ed. Eripek, S., No.: 1018, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Tüfekçioğlu, U. (2007). *Çocuklarda İşitme Kaybının Etkileri.* U.Tüfekçioğlu. (Ed.), İşitme, Konuşma ve Görme Sorunu Olan Çocukların Eğitimi (145). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Türk İşaret Dili Sisteminin Oluşturulması ve Uygulanmasına Yönelik Usul ve Esasların Belirlenmesine İlişkin Yönetmelik. (2006) (http://www.resmi-gazete.org/sayi/8365), (Son Erişim Tarihi: 08.05.2019).

Way, N., & Robinson, M. G. (2003). A Longitudinal Study of The Effects of Family, Friends, and School Experiences on The Psychological Adjustment of Ethnic Minority, Low-SES Adolescents. Journal of Adolescent Research, 18(4), 324-346.

Van Kerschaver, E., Boudewyns, A. N., Declau, F., Van De Heyning, P. H., & Wuyts, F. L. (2013). Socio-Demographic Determinants of Hearing İmpairment Studied in 103835 Term Babies. *European Journal of Public Health,* 23(1), 55-60.

Yalçınkaya, Y. (1994). *İşitme Kayıplı ve Normal İşiten Çocukların Karşılaştırılması. Bilim Uzmanlığı Tezi.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Yoshinaga-Itano, C., Sedey, L. A., Coulter, D. K. & Mehl, A. L. (1998). Language of Early and Later-Identified Children With Hearing Loss. *Pediatrics,* 102(5), (1161-1171).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Genişletilmiş 10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zaman, H. B., Zainuddin, N. M. M. & Ahmad, A. (2009). Learning Science Using Ar Book: A Preliminary Study on Visual Needs of Deaf Learners. *IVIC 2009, Springer, Verlag Berlin Heidelberg,* (844–855).

Zevenbergen, R., Hyde, M. & Power, D. (2001). Language Arithmetic Word Problems and Deaf Students: Linguistic Strategies Used To Solve Tasks. *Matematics Education Research Journal*, 13(3), (204-218).

Zwitserlood, I. (2010). Sign Language Lexicography in The Early 21st Century and A Recently Publishid Dictionary of Sign Language of The Netherland. *International Journal of Lexicography*, 23(4), (443-76).

EKLER

EK-1 DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU ve UYGULAMA ÖNCESİ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğretmen adayı;

Aşağıdaki veri toplama aracı ile sizlerin Türk İşaret Dili ve dersi ile ilgili mevcut bilgi, beceri, tutumlarınızın (hazır bulunuşluğunuzun) tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Aşağıdaki sorulara verdiğiniz cevaplar hem dersin dönem içerisindeki işlenişiyle ilgili düzenlemeler yapılmasında, hem de "***Öğretmen Adaylarının "Türk İşaret Dili"ne ve Dersine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi***" adlı bir bilimsel araştırmada kullanılacaktır. Bu nedenle sizlerden aşağıdaki soruları içtenlikle ve titizlikle cevaplamanız beklenmektedir. Veri toplama aracı kişisel bilgilerin yer aldığı ve işaret diline ilişkin bilgilerin yer aldığı iki bölümden oluşmaktadır. Katılımınız için teşekkür eder, kolaylıklar dilerim.

Öğr. Gör. Öğretmen Hülya AYKUTLU
Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

I. BÖLÜM:
ÖĞRETMEN ADAYININ DEMOGRAFİK BİLGİLERİ:

1. **Rumuz/İsim:**
2. **Yaşınız:**
3. **Cinsiyetiniz:**
4. **Öğrenim gördüğünüz bölümün adı:**
5. **Sınıfınız:**

II. BÖLÜM:
ÖĞRETMEN ADAYININ TÜRK İŞARET DİLİ VE DERSİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

1. **Hayatınız boyunca hiç işitme engelli/sağır bir birey ile karşılaştınız mı?**

EVET	HAYIR

Karşılaştıysanız:

Yakınlık derecesi neydi? (Aile, eğitim ortamları, yakın çevre, komşu, arkadaş vb. faktörleri düşünerek yanıtlayınız.)

……

Bireyin işitme engelli /sağır olduğunu nasıl fark ettiniz?

……
……

Onunla iletişim kurdunuz mu?

……

Onunla iletişime geçerken, karşılaştığınız an itibariyle nasıl bir süreç yaşadınız? Ne hissettiniz/düşündünüz?

……
……
……...……

Özelliklerine; toplumla ve sizinle iletişimine yönelik gözlemleriniz nelerdi?

……
……
……

Karşılaşmadıysanız:

Bir işitme engelli/sağır birey ile karşılaşmak, iletişim kurmak ister miydiniz? Neden?

……
……
……

2. **İşaret dili kullanımının varlığını hayatınızda ilk kez ne zaman fark ettiniz?**

……
……
……

İşaret dili ile ilk olarak ne şekilde karşılaştınız? (TV, haber, radyo, sinema, dergi, gazete, internet sitesi, aile, arkadaş, komşu, çevre gözlemi, kitap vb.)

……
……
……

3. **İşaret Dilini kimler kullanır?**

……
……

……
……..……
……

4. **İşaret Diline neden ihtiyaç duyulur?**

……
……
……

5. **Türk İşaret Dili öğrenmek sizce gerekli midir? Neden?**

……
……
……

6. **Türk İşaret Dilini sizce kimler öğrenmeli?**

……
……
……

7. **Daha önceden Türk İşaret Dili kursu veya eğitimi aldınız mı?**

……

Eğitim aldıysanız:

Hangi kurum türünde eğitim aldınız? (Halk Eğitim Merkezi, Federasyon, Dernek, Lise, Üniversite, Sürekli Eğitim Merkezi, Uzaktan Eğitim Yoluyla, Hizmet İçi Eğitim vb.) (Herhangi bir kurumdan eğitim almadıysanız, bir bireyden eğitim aldıysanız belirtiniz.)

……
……

Ne kadar süre ile eğitim aldınız? (Gün ve saat olarak yazabilirsiniz.)

……

8. **Türk İşaret Dili dersini neden seçtiniz? Açıklayınız.**

……
……
……
……

9. **Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini öğrenmesi yaşamlarını nasıl etkiler? Öğretmen adaylarına ne gibi katkılar sağlar?**

Günlük yaşamda iletişim sürecinde:

……
……
……

Aile ve yakın çevre ile iletişimde:

……
……
……

Toplumsal yaşamda:

……
……
……

Akademik hayatta:

……
……
……

Mesleğinizi sürdürürken iş yaşamında:

……
……
……

Diğer:

……
……
……

10. Türk İşaret Dili dersinden beklentileriniz nelerdir?

……
……
……

11. İşitme engelli/sağır bireylerin içinde bulunduğu örgün veya yaygın eğitim ortamlarında öğretim gerçekleştirilirken, öğretmen/işitme engelli/sağır öğrenci tarafından Türk İşaret Dilinin kullanılması hakkında neler düşünüyorsunuz?

……
……

12. **Türk İşaret Dili bilmeyen normal gelişim gösteren birey ile, Türk İşaret Dili ile iletişim kurabilen işitme engelli/sağır birey, sizce günlük hayatta nasıl iletişim sağlar?**

……
……
……

13. **İşitme engelli/sağır bir birey Türk İşaret Dili bilmiyorsa, konuşma eğitimi almadıysa ve konuşamıyorsa; toplumdaki diğer işitebilen/konuşabilen bireylerle ve işitme engelli/sağır bireyler ile sizce hangi yollarla iletişim kurabilir?**

……
……
……

14. **Örgün veya yaygın eğitim ortamlarına, bir işitme engelli öğrenci dâhil olduğunda gerçekleşen süreci; aşağıda belirtilen kişiler açısından birkaç cümle ile değerlendiriniz.**

Eğitim ortamında bulunan duyabilen/işitebilen arkadaşları açısından:

……
……
……

Eğitim ortamında bulunan duyabilen/işitebilen bireylerin aileleri açısından:

……
……
……

Eğitim ortamında bulunan işitme engelli/sağır bireylerin aileleri açısından:

……
……
……

İşitme engelli/sağır öğrenci açısından:

……
……
……

Eğitim ortamında bulunan personel açısından:

……

……
……

Tüm bireylerin eğitiminden sorumlu öğretmen açısından:

……
……
……

Diğer:

……
……
……

İlgiyle katılımınız için teşekkür ederim. 😊

EK-2: UYGULAMA SONRASI GÖRÜŞME FORMU

Sevgili öğretmen adayı;

Aşağıdaki veri toplama aracı ile sizlerin Türk İşaret Dili ve dersi ile ilgili mevcut bilgi, beceri, tutumlarınızın (hazır bulunuşluğunuzun) tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Aşağıdaki sorulara vereceğiniz cevaplar hem dersin dönem içerisindeki işlenişiyle ilgili düzenlemeler yapılmasında, hem de "***Öğretmen Adaylarının "Türk İşaret Dili"ne ve Dersine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi***" adlı bir bilimsel araştırmada kullanılacaktır. Bu nedenle sizlerden aşağıdaki soruları içtenlikle ve titizlikle cevaplamanız beklenmektedir. Veri toplama aracı kişisel bilgilerin yer aldığı ve işaret diline ilişkin bilgilerin yer aldığı iki bölümden oluşmaktadır. Katılımınız için teşekkür eder, kolaylıklar dilerim.

Öğr. Gör. Öğretmen Hülya AYKUTLU
Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

I. BÖLÜM:
ÖĞRETMEN ADAYININ DEMOGRAFİK BİLGİLERİ:

6. **Rumuz/İsim:**
7. **Yaşınız:**
8. **Cinsiyetiniz:**
9. **Öğrenim gördüğünüz bölüm/anabilim dalı:**
10. **Sınıfınız:**

II. BÖLÜM:
ÖĞRETMEN ADAYININ TÜRK İŞARET DİLİ VE DERSİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

1. **Türk İşaret Dili dersi aldıktan sonra hiç işitme engelli/sağır bir birey ile karşılaştınız mı?**

EVET	HAYIR

Türk İşaret Dili dersini almış olmak, bir işitme engelli/sağır birey ile karşılaşma sürecini nasıl etkiledi?

Karşılaştıysanız:

Yakınlık derecesi neydi? (Aile, eğitim ortamları, yakın çevre, komşu, arkadaş vb. faktörleri düşünerek yanıtlayınız.)

……

Bireyin işitme engelli /sağır olduğunu nasıl fark ettiniz?

……
……

Onunla iletişim kurdunuz mu?

……

Onunla iletişime geçerken, karşılaştığınız an itibariyle nasıl bir süreç yaşadınız? Ne hissettiniz/düşündünüz?

……
……
……...……

Özelliklerine; toplumla ve sizinle iletişimine yönelik gözlemleriniz nelerdi?

……
……
……...……

Karşılaşmadıysanız:

Bir işitme engelli/sağır birey ile karşılaşmak, iletişim kurmak ister miydiniz? Neden?

……
……
……

2. **İşaret dili kullanmaya başladıktan sonra kendinizde ve hayatınızda olumlu/olumsuz değişen neler fark ettiniz?**

……
……
……

İşaret dili dersi aldıktan sonra, işaret dili bilgisine ulaşmak için hangi kaynakları kullanıyorsunuz? İşaret dili kullanımı ile hangi yollarla karşılaşıyorsunuz? (TV, haber, radyo, sinema, dergi, gazete, internet sitesi, aile, arkadaş, komşu, çevre gözlemi, kitap vb.)

……
……
……

3. **İşaret Dilini kimler kullanır?**

……
……

……

İşaret Diline neden ihtiyaç duyulur?

……

……

……

4. **Türk İşaret Dili öğrenmek sizce gerekli midir? Neden?**

……

……

……

5. **Türk İşaret Dilini sizce kimler öğrenmeli?**

……

……

……

6. **Sizce aldığınız Türk İşaret Dili dersi ders süresi yeterli miydi?**

……

Yeterli ise sebeplerini yazınız:

……

……

Yeterli değil ise sizce nasıl bir düzenleme gerektiğini belirtiniz:

……

……

……..……

Türk İşaret Dili dersini başarı ile tamamladıktan sonra, Türk İşaret Dili eğitimine devam etmek ister misiniz? Neden?

……

……

……

7. **Öğretmen adaylarının Türk İşaret Dilini öğrenmesi yaşamlarını nasıl etkiler? Öğretmen adaylarına ne gibi katkılar sağlar?**

Günlük yaşamda iletişim sürecinde:

……

……

……

Aile ve yakın çevre ile iletişimde:

……
……

Toplumsal yaşamda:

……
……

Akademik hayatta:

……
……

Mesleğinizi sürdürürken iş yaşamında:

……
……

Diğer:

……
……

8. **Türk İşaret Dili dersi derse yönelik beklentilerinizi karşıladı mı? Varsa farklılıkları belirtiniz.**

……
……

9. **İşitme engelli/sağır bireylerin içinde bulunduğu örgün veya yaygın eğitim ortamlarında öğretim gerçekleştirilirken, öğretmen/işitme engelli/sağır öğrenci tarafından Türk İşaret Dilinin kullanılması hakkında neler düşünüyorsunuz?**

……
……
……

10. **Türk İşaret Dili bilmeyen normal gelişim gösteren birey ile Türk İşaret Dili ile iletişim kurabilen işitme engelli/sağır birey, sizce günlük hayatta nasıl iletişim sağlar?**

……
……
……
……
……
……

11. **İşitme engelli/sağır bir birey Türk İşaret Dili bilmiyorsa, konuşma eğitimi almadıysa ve konuşamıyorsa; toplumdaki diğer işitebilen/konuşabilen bireylerle ve işitme engelli/sağır bireyler ile sizce hangi yollarla iletişim kurabilir?**

……
……
……

12. **Örgün veya yaygın eğitim ortamlarına, bir işitme engelli öğrenci dâhil olduğunda gerçekleşen süreci; aşağıda belirtilen kişiler açısından birkaç cümle ile değerlendiriniz.**

Eğitim ortamında bulunan duyabilen/işitebilen arkadaşları açısından:

……
……

Eğitim ortamında bulunan duyabilen/işitebilen bireylerin aileleri açısından:

……
……
……

Eğitim ortamında bulunan işitme engelli/sağır bireylerin aileleri açısından:

……
……
……

İşitme engelli/sağır öğrenci açısından:

……
……
……

Eğitim ortamında bulunan personel açısından:

……
……
……

Tüm bireylerin eğitiminden sorumlu öğretmen açısından:

……
……
……

Diğer:

……

……

……

15. Bir sonraki Türk İşaret Dili dersine ve ders alan öğretmen adaylarına yönelik olarak önerileriniz nelerdir?

……

……

……

……

İlgiyle katılımınız için teşekkür ederim. ☺

EK-3 ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

İsim: Hülya AYKUTLU

Doğum Yeri: EDİRNE/ MERKEZ

Doğum Tarihi:1989

İletişim: hulyaaykutlu@gmail.com

İş Tecrübeleri:

2012-2015 Edirne/Keşan Siğilli İlkokulu, Okul Öncesi Öğretmeni.

2015-2016 Edirne/Adnan Tunca İşitme Engelliler İlkokulu, Özel Eğitim Anasınıfı Öğretmeni

2016-2017 Edirne/Keşan Rehberlik ve Araştırma Merkezi, Özel Eğitim

2017 – Halen: Edirne/Zübeyde Hanım Anaokulu, Okul ÖncesiÖğretmeni

2018 – Halen: Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Misafir Öğretim Görevlisi

2016- Halen Trakya Üniversitesi Sürekli Eğitim Merkezi, Halk Eğitim Merkezi, Türk İşaret Dili Öğreticisi ve Tercümanı

2018- Halen: Orff Schulwerk Orff Yaklaşımına yönelik Müzik, Hareket, Beden Perküsyonu, Yaratıcı Dans ve Drama Eğitimcisi

2018 - Halen: Devlet Koruması Altındaki İşitme Engelli Bireylerin Eğitimine yönelik, "+1" Proje Danışmanlığı

Öğrenim Durumu:

Edirne/Yüksel Yeşil İlköğretim Okulu, Serhat Ortaokulu

Trakya Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği – 2012 mezunu

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Engelli Çalışmaları Anabilim Dalı Yüksek Lisans devam ediyor.

09.2014 – Halen. 'Sosyal Hizmetler' Lisans Programı Öğrencisi (Erzurum Atatürk Üniversitesi, eğitim süresi 4 yıl)

Görevli Olduğu Projeler, Kongreler ve Bilimsel/ Akademik Yayınlar:

2017- Halen: DEM KAFASI/ İMECE Platformu/ DEM Derneği/ Endiavor Derneği iş birliği: Konuş/Göster/İşaret: İşitme engelli ve normal çocukların dil gelişiminin sağlanmasına yönelik eğitim yaklaşımı, Eğitim Danışmanlığı

2018- Halen: "+1" Sosyal Hizmetlere Yönelik, Türkiye'de Devlet Tarafından Koruma Altında Olan İşitme Engelli Çocukların Eğitime, Topluma Kaynaştırılması, DEM Derneği, Eğitim Danışmanlığı

Hakemli dergide akademik bilimsel araştırma/makale, International Journel Of Eurasia Social Science, Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Uluslararası Hakemli Dergisi, ISSN: 2146-1961. "Hafif Düzey Zihin Engelli Bireylerin Okuduğunu Anlama Düzeyinin Belirlenmesi ve Yorumlanması Amacıyla Metin Sonrası Çizilen Resimlerin İncelenmesi (Mıld Mentally Dısabled Indıvıduals Readıng Comprehensıon And Interpretatıon Level Determınatıon Investıgatıon Of The Text Post Drawn Pıctures)"

04.2017 Uluslararası Katılımlı 3.Ulusal Disiplinlerarası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi, Bildiri Sunumu

04.2017 Uluslarası Erken Çocukluk Kongresi Bilimsel Araştırmaya Yönelik Poster Bildiri Sunumu "Okul Öncesi Dönemde Fotoğraf Eğitiminin, Aileler, Öğretmenler ve Çocuklar Açısından İncelenmesi"

-04.2016 Uluslararası Katılımlı 3.Ulusal Disiplinlerarası Erken Çocuklukta Müdahale Kongresi Çalıştayı "Özel Gereksinimli Çocuklar İçin (engelli bireylere yönelik) Müzik ve Hareket Eğitimi"

-04.2016 Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Mahremiyet Eğitimi Çalıştayı

-08.2017 Milli Eğitim Bakanlığı, Yalova Hizmet İçi Eğitim Kursu, Türk İşaret Dili

Yurt Dışı Eğitimleri:

-02.2015 Hollanda Kentalis/Koninklijke Kentalis Royal Dutch Kentalis the Netherlands, “Early Rehabilitation for Deaf and Hard of Hearing Children” Workshop and Certificate of Attendance 5 full days (Mr. Fred Marinus, Mrs. Margaret Rijnierse, Mrs. Mirjam Irtes, Mrs. Annelies de Blaauw)

-07.2017 20.th International Summer Course of Orff Schulwerk theme “Orff Meets Classic” Uluslararası Yaz Kursu, Slovakya/Nitra (James Harding, Lenka Pospisilova, Christine Schonherr, Janina Rubin, Thomas Boros)

-05.2018 İtalya Roma – Montessori Education – Montessori Yaklaşımı Eğitimi

Kurs ve Sertifikalar:

-Türk İşaret Dili Öğreticisi ve Tercümanı Sertifikası

-Üstün Zekâlı/Yetenekli Bireyler Eğitmenliği Sertifikası (California University ve Üstün Zekâlılar Enstitüsü)

-Türkiye Orff Merkezi Orff Yaklaşımı Eğitimci Eğitimi, Level 1,2,3 sertifikaları.

-GOBDÖ 2 TV Gilliam Otistik Bozukluk Derecelendirme Ölçeği 2-Türkçe Versiyonu Bireysel Kullanım Sertifikası (Doç. Dr. İbrahim H. DİKEN)

-Motorlu Taşıtlar Sürücü Kursu Sınav Sorumlusu Yetiştirme Kursu

-04.2013 MEB- KAYADER Avrupa Birliği Projeleri Proje Yazma Eğitimi (Kamu Yararına Araştırma Derneği)

-Diksiyon Sertfikası

-Fotoğraf Eğitimi Sertifikası

Çeşitli yurt dışı ve içi sertifika belgeleri.